التخطيط

والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

EDUCATION

الدكتـور

إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج



الدار المنهجية للنشر والتوزيع



رقم التصنيف: 371.2

التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

د. إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج

الواصفات: الإدارة التربوية// التخطيط// الإشراف التربوي

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/8/4027)

ردمك ISBN 978-9957-593-21-6

عمان - شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري

هاتف 4611169 6 962+ ص ب 922762 عمان - 11192 الأردن

DAR ALMANHAJIAH Publishing - Distributing

Tel: + 962 6 4611169 P.O.Box: 922762 Amman 11192- Jordan

E-mail: info@almanhajiah.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

التخطيط

والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

التخطيط

والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

الدكتور

إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلج

الطبعة الأولى

2015م - 1436هـ



الدار المنهجية
للنشر والتوزيع

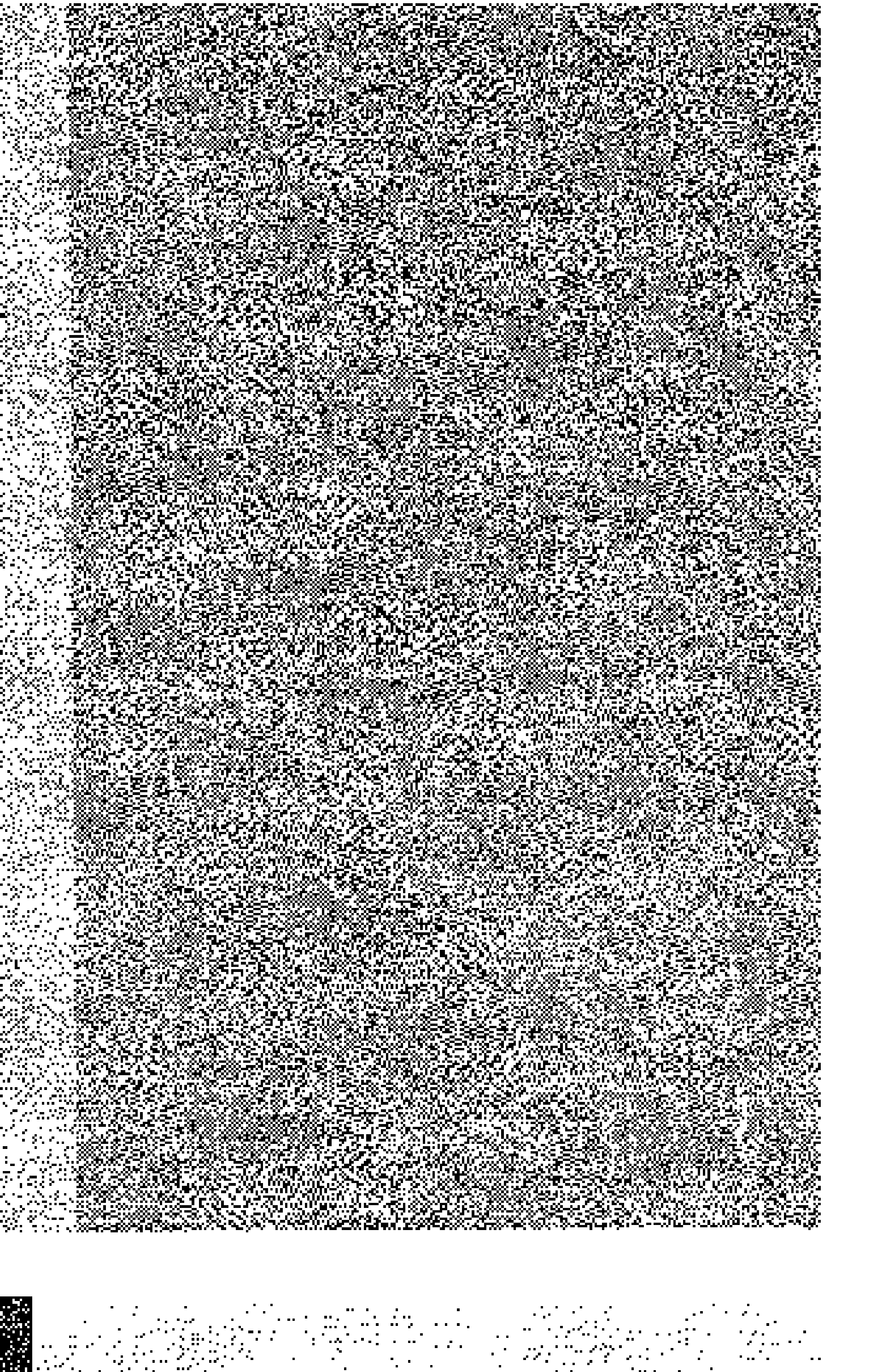
الفهرس

الفصل الثاني

النشاط والتنظيم المدرسي

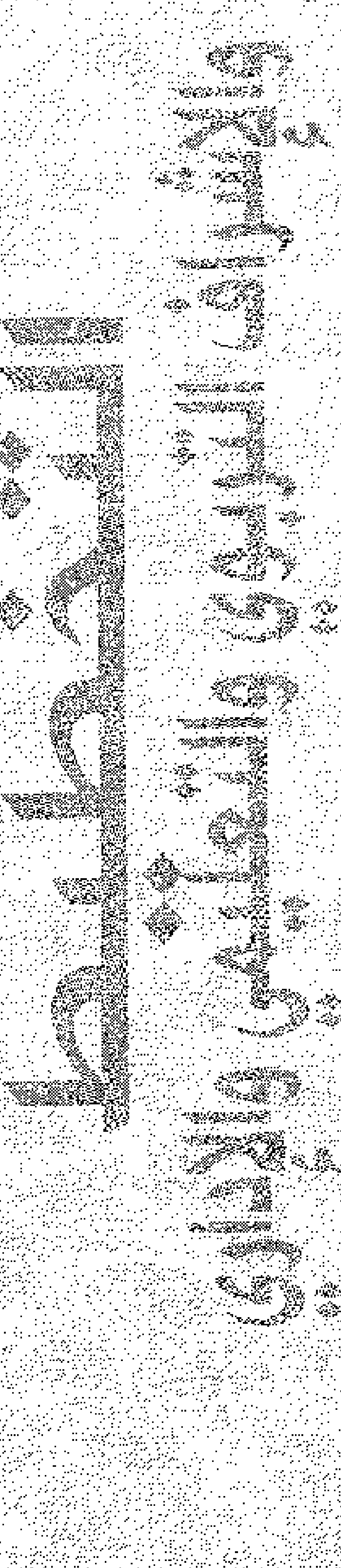
الفصل الثالث

التقويم والاتصال التربوي





المقدمة



المقدمـــة

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، نحمده ـ سبحانه وتعالى ـ على عظيم فضله وجل نعمه.

وبعد : فإن هذا الكتاب يتناول في فصوله الثلاثة : التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري، والنشاط والتنظيم المدرسي، والتقويم والاتصال التربوي.

فالتخطيط عنصر أساسي من عناصر الإدارة، وله الأولوية على جميع عناصر الإدارة الأخرى، وهو يشمل التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل ـ بإذن الله ـ مع الاستعداد لهذا المستقبل.

والتخطيط التربوي هو عملية ترتيب الأولويات في العمل التربوي في ضوء الإمكانيات المادية، والعناصر البشرية المتاحة.

ويقدم الإشراف التربوي في هذا الكتاب علماً وعملاً للتربويين من مديري تعليم، ومديري مدارس، ومشرفين، ومعلمين ومعلمات، وطلبة وطالبات؛ حيث يبحث في مفردات الإشراف التربوي بأسلوب علمي يجد فيه مدير التعليم، والمعلم، والمشرف، ومدير المدرسة إجابات لأسئلة تكشف الغامض، وتوضح الأسلوب لتكون عملية الإشراف التربوي عملية سهلة وواضحة.

والنشاط المدرسي إذا أحسن استغلاله فإنه يحقق بعض الأهداف التربوية ويكمل الخبرات التي يحصل عليها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها.

وللتنظيم المدرسي أهمية بالغة في المجال التربوي وبخاصة داخل المدرسة؛ فهو الوسيلة العملية لتنفيذ السياسة التعليمية، ويمكن للتنظيم المدرسي الفعّال أن يحقق نتائج إيجابية تعود على مجتمع المدرسة بكثير من الفوائد.

أما التقويم فهو أحد المكونات المهمة في المنظومة التربوية، يؤثر ويتأثر ببقية المكونات الأخرى؛ فهو يساعد مدير المدرسة على تقويم دوره في إدارة وقيادة

المدرسة، والمعلم على تقويم أدائه، والمتعلم على تقويم ذاته، وعلى تطوير المؤسسة التعليمية، والمنهج على تحديد نقاط الضعف والقوة فيه.

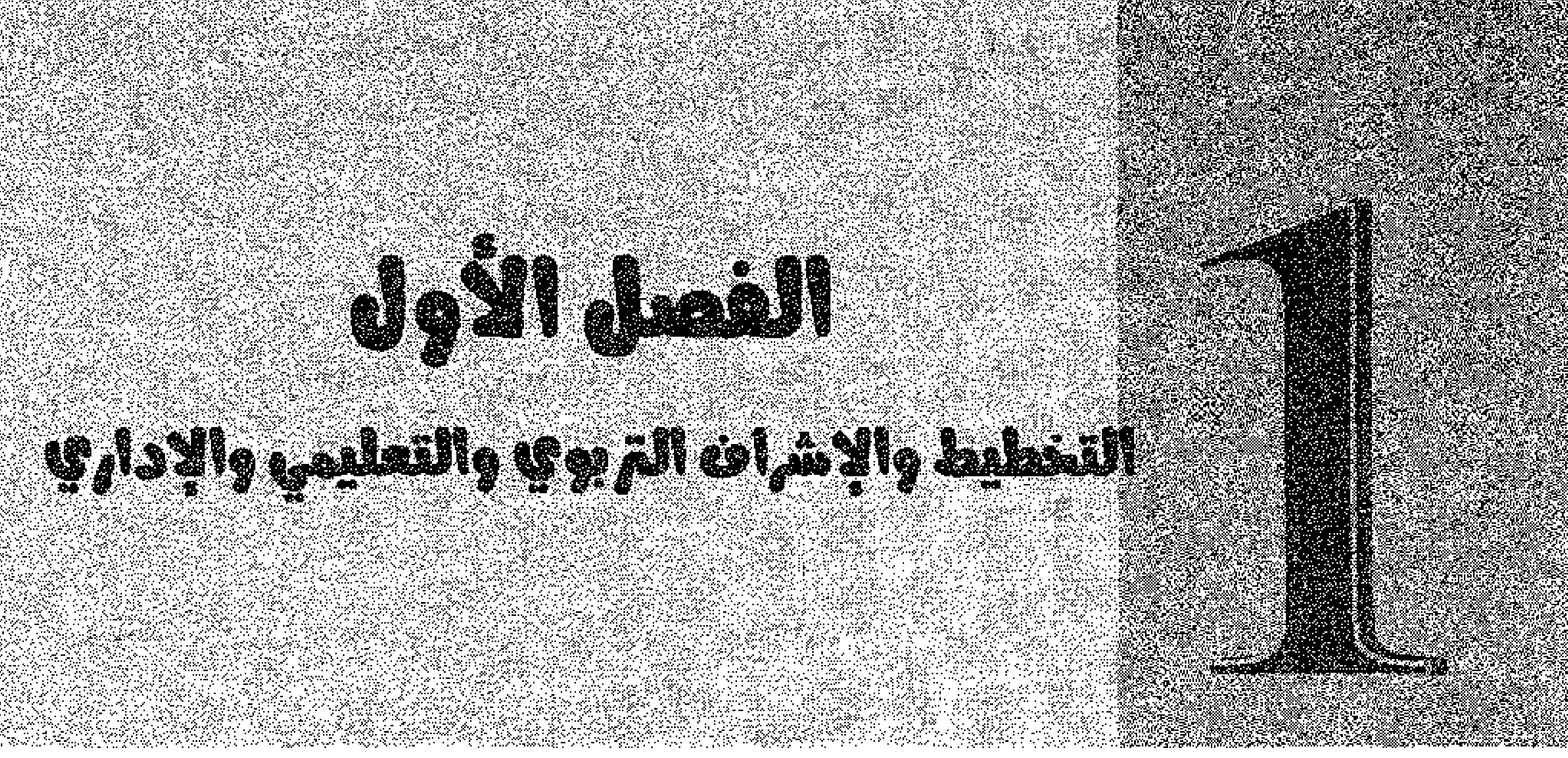
والاتصال عملية أساسية ومهمة لكل مؤسسة وإدارة على اختلاف مستوياتها، فهو الوسيلة التي تنقل عن طريقها المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات معينة.

والاتصال التربوي هو نقل الأفكار والمعلومات التربوية والتعليمية من مدير المدرسة إلى المعلم والعكس. أو إلى مجموعة من المعلمين، أو من المعلمين إلى المدير، أو من مجموعة من المعلمين إلى مجموعة أخرى، بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة.

لذا فإن هذا الكتاب يقدم قدراً من المعارف والمهارات التي يحتاجها مدير المدرسة، والمعلم، والمتعلم، والمؤسسة التعليمية، وهو محاولة لخدمة المتخصصين في التربية، والمعلمين والمعلمات، والطلبة والطالبات في كليات التربية.

والله ولي التوفيق،،،

مكة المكرمة



1

الفصل الأول

التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

الفصل الأول

التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

التخطيـــط

التخطيط عنصر أساسي من عناصر الإدارة، وله أولوية على جميع عناصر الإدارة الأخرى، إذ لا يمكن تنفيذ الأعمال على خير وجه دون تخطيط لها.

مفهوم التخطيط:

التخطيط هو : " دراسة البدائل المختلفة لأداء عمل معين ثم الوصول إلى أفضل البدائل الممكنة والتي تحقق هدفاً معيناً في وقت معين، وفي حدود الإمكانات المتاحة تحت الظروف والملابسات القائمة، والإمكانات المتاحة هي التي تحقق الهدف المعين، وهي إمكانات بشرية ومادية. وينتهي التخطيط إلى وضع خطة عمل محددة، وإلى تحديد مسار تنفيذها في وقت معين ومحدد كسنة أو سنتين أو ما شابه ذلك من الخطط قصيرة المدى وطويلة المدى والمربوطة بعدد معين من السنين(1).

ويُعَدُّ التخطيط من أهم وظائف القيادة الإدارية؛ بل هو أول المراحل الإدارية لأي عمل عام، وهو يؤثر بالتالي على كل عناصر الإدارة الأخرى من تنفيذ للخطة ومراقبة لها لتصل إلى أهدافها المرسومة(2).

---

(1) و (2) أحمد إبراهيم أبو سن. الإدارة في الإسلام. ط3. الخرطوم : الدار السودانية للكتب، 1404هـ/ 1984م. ص58.

(3) حسن شلتوت وحسن سيد معوض. التنظيم والإدارة في التربية الرياضية. القاهرة : دار المعارف، 1996م. ص18 و 19.

فوائد التخطيط :

للتخطيط فوائد كثيرة منها[3] :

(1)يظهر التخطيط الأهداف بوضوح حتى يستطيع كل فرد من أفراد المجموعة أن يعرف الأهداف التي يأمل المشروع في تحقيقها.

(2)يبين التخطيط مقدماً الطريق الذي سيسلكه جميع الموظفين في تنفيذهم للعمليات، بقصد تحقيق الأهداف المطلوبة.

(3)يبين التخطيط مقدماً العناصر الواجب استخدامها من ناحية كمياتها ونوعها سواء كانت مادية، وبذلك يمكن الاستعداد لكل المتطلبات.

(4) في التخطيط تحديد للوقت اللازم لتنفيذ كل جزء من أجزاء العمل، مع ربط أجزاء العمل المختلفة بعضها ببعض، من أجل تحقيق الأهداف في الوقت المحدد، والتخطيط يوفر الوقت حتى وإن استغرق وقتاً عند التخطيط، فإنه يعوض عند التنفيذ.

(5)التخطيط ضرورة حتمية حتى يمكن معرفة المشكلات المتوقع حدوثها، والعمل على تلافيها، والاستعداد لها قبل حدوثها.

(6)يضمن التنسيق بين الأنشطة المختلفة.

(7)يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل.

خطوات التخطيط :

يتكون التخطيط عادة من مجموعة من الخطوات هي[1] :

(1) تقرير الأهداف : فتقرير الأهداف يعد المرحلة الأولى لوضع الخطة ويلاحظ أن الأهداف تختلف باختلاف النشاط الذي تقوم به المؤسسة.

---

(1) أحمد إسماعيل حجي. الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. القاهرة : دار الفكر العربي، 1425هـ/ 2005م، ص61 و 62

(2)التنبؤ : وينصب على التغيرات التي يمكن أن تحدث مستقبلاً.

(3)تحديد عدد من البدائل : في ضوء تحديد الأهداف والتنبؤ بما يحتمل وقوعه مستقبلاً، يضع المخطط عدداً من البدائل، أي عدد من الطرق التي توصل إلى الأهداف.

(4)رسم خطة العمل : وتأتي بعد اختيار أكثر البدائل ملاءمة، ومنها يقوم المخطط برسم خطة العمل، حيث يضع السياسات والإجراءات التي يسير التنفيذ وفقاً لها، وقد تتضمن الخطة الرئيسة خططاً أخرى فرعية ومتكاملة معاً.

(5)تصميم الموازنة التخطيطية : وتتضمن الإيرادات والمصروفات وفقاً للأنشطة والأقسام المختلفة، وتعرض الخطة الرئيسة والفرعية والتكميلية على جهة الإدارة المنوط بها إقرارها لدراستها والموافقة عليها.

(6)متابعة التخطيط : من الضروري أن يقوم المخطط بمتابعة تنفيذ الخطة، إذ نرى أهمية أن تكون هناك جهة واحدة مسؤولة عن التخطيط والمتابعة.

فهذه الخطوات لا تختلف كثيراً بين مؤسسة وأخرى إذ تعد الخطوات السابقة خطوات عامة، لأي تخطيط مؤسسي.

التخطيط من المنظور الإسلامي :

لقد تأكدت فكرة التخطيط بوجه خاص في تعاليم الإسلام، فالتخطيط في الحياة الإسلامية له مكانة كبيرة على عكس ما يزعمه أعداء الإسلام من

أن الدين الحنيف يتعارض مع مفهوم التخطيط والتدبير[1]، وأنه يدعو إلى التواكل وترك الأمور لتصاريف القدر. يقول ـ الله تعالى ـ في محكم التنزيل:
﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ ﴾ (الحشر: 18)، ويقول ـ تعالى: ﴿ وَأَعِدُّوا لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ الْخَيْلِ ﴾ (الأنفال: 60) كما يقول ـ تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يُدْخِلُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَالَّذِينَ كَفَرُوا يَتَمَتَّعُونَ وَيَأْكُلُونَ كَمَا تَأْكُلُ الْأَنْعَامُ وَالنَّارُ مَثْوًى لَّهُمْ ﴾ (محمد: 12).

كما يتجلى التخطيط تدبيراً وأسلوباً له قيمته، ومكانته في الفكر الإسلامي في القصص القرآني كقصة يوسف ـ عليه السلام ـ يقول الله ـ تعالى ـ:
﴿ يُوسُفُ أَيُّهَا الصِّدِّيقُ أَفْتِنَا فِي سَبْعِ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعِ سُنبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ لَّعَلِّي أَرْجِعُ إِلَى النَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَعْلَمُونَ ﴿٤٦﴾ قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنبُلِهِ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تَأْكُلُونَ ﴿٤٧﴾ ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَٰلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تُحْصِنُونَ ﴾ (يوسف: 46 ـ 48).

التخطيط التربوي

وحيث يُعَدُّ التخطيط التربوي من أهم عناصر الإدارة فهو ـ كذلك ـ يُعَدُّ أهم عناصر الإدارة التربوية؛ لأن في ضوئه تحدد الوسائل الموضوعية المستندة إلى الدراسة والمتجه نحو تحقيق الأهداف المقررة، ويُعَدُّ التخطيط في التربية عملاً جماعياً شاملاً يتناول الأعمال التربوية بدءاً من أسهلها إلى أصعبها، مثل: التخطيط للدرس إلى التخطيط للنظام التربوي بأجمعه وربطه بالتخطيط العام للدولة، وبما أن التخطيط التربوي يجري في ضوء السياسة التربوية العامة للدولة وهذه بدورها نتيجة دراسة لواقع الحياة في المجتمع ومن مقتضيات ذلك إعداد الأجهزة والكوادر التي تشترك في الإدارة التربوية وتنفيذ سياستها وإعداد نوعيات التعليم وبرامجه ومتطلباته وبيان الخدمات اللازمة لتنفيذ العملية التربوية

---

(1) عادل السيد الجندي. الإدارة والتخطيط التعليمي الاستراتيجي (رؤية معاصرة). الرياض: مكتبة الرشد، 1422هـ. ص128.

وتحقيق أهدافها ومن هنا كانت الحاجة الماسة إلى ضرورة قيام المخطط الإداري التربوي بالدراسات الموسعة لكل ما من شأنه أن يؤثر على العملية التربوية فالدراسات الميدانية والعملية تساعد المخطط على تكوين منظور واضح للمجال الذي سيعمل فيه وللظرف التي تحيط به في أثناء عمله[1].

فالتخطيط التربوي عملية علمية منظمة ومستمرة لتحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة تقوم على مجموعة من القرارات والإجراءات الرشيدة لبدائل واضحة وفقاً لأولويات مختارة بعناية بهدف تحقيق أقصى استثمار ممكن للموارد والإمكانات المتاحة ولعناصر الزمن والتكلفة كي يصبح نظام التربية بمراحله الأساسية أكثر كفاية وفاعلية للاستجابة لاحتياجات المتعلمين وتنميتهم الدائمة، وخلق الرغبة في التقدم المستمر.

لذلك يعرف التخطيط التربوي بأنه : "عملية مقصودة تهدف إلى استخدام طرق البحث العلمي في تحقيق الأهداف التي سبق تحديدها في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانيات الحاضر"[2].

كما أنه : مجموعة التدابير لوضع الأسس والقواعد التربوية للوصول إلى أفضل عطاء إنساني من أجل بلوغ الهدف المنشود، وهو تحقيق تقدم المجتمع[3].

كما يعبر عنه عادة بالنظرة الشاملة المتكاملة لمشكلات التربية، وهو رسم للسياسة التعليمية يستند إلى إحاطة شاملة بأوضاع الدولة السكانية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية[4].

---

(1) صديقه أحمد عبد القادر زكي. الإدارة والتخطيط التربوي والتعليمي. ط1. (بدون ناشر)، 1425هـ/ 2004م، ص184.

(2) عادل السيد محمد الجندي، مرجع سابق، ص72.

(3) إبراهيم ناصر. أسس التربية. ط2. الأردن/ عمان : دار عمار للنشر والتوزيع، 1409هـ/ 1989م. ص308.

(4) محمود عبد الرزاق شفشق وآخرون. التربية المعاصرة. ط4. الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع، 1409هـ/ 1989م، ص105.

ويشمل التخطيط التربوي ـ أيضاً ـ دراسة الكفاءة الداخلية والفعالة وكذلك الإنتاجية للنظام التعليمي، إلى جانب بعض الموجهات للتغيرات المطلوبة.

فالاهتمام ليس فقط بالجانب الكمي من التعليم كعدد الأماكن المطلوبة، وعدد الطلاب والمعلمين والأجهزة، وما إلى ذلك؛ إنه يتضمن بعض المشكلات والقضايا الخاصة بالتغير والتطوير والابتكار، وتقديم الجديد للنظام التعليمي والبرامج ومحتوياتها، وما إلى ذلك من اهتمام بجانب الكيف التي تُعَدُّ أكثر أهمية من الجوانب الكمية الأخرى.

أهمية التخطيط التربوي:

هناك عدَّة عوامل تدعو إلى الاهتمام بالتخطيط التربوي من أهمها[1]:

(1) حاجة التخطيط الاقتصادي للتخطيط التربوي:

أدرك المخططون الاقتصاديون أهمية التخطيط التربوي نظراً لأنه يلبي حاجات الاقتصاد لذا ازداد الشعور بأهمية العنصر البشري وبأهمية التربية لإعداد الأفراد لتلبية حاجات الصناعة والإنتاج.

(2) التربية عملية استثمار:

لقد تغيرت النظرة القديمة للتربية من أنها عملية استهلاك إلى أنها عملية استثمار، وكان للتعليم دور رئيس في تحويل اليابان إلى دولة صناعية كبرى، مما يثبت أن التربية عملية استثمار لا استهلاك.

(3) العمل من أجل التكامل بين عناصر التربية وموضوعاتها:

كيانٌ التربية عضوي يرتبط بعضه ببعض في إطار متكامل لحل المشكلات التربوية وقد أدى ذلك إلى أهمية التخطيط التربوي،

---

(1) إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص 309 ـ 314.

(4) انعدام التوازن في النظم التعليمية:

نظراً لعدم التوازن في المراحل التعليمية المختلفة كالتوسع في المرحلة الابتدائية على حساب المرحلة الثانوية أو التوسع في التعليم دون التوسع في إعداد المعلمين أو المعلمات، وانعدام التوازن بين فروع التعليم المختلفة، كالاهتمام بالتعليم النظري على حساب التعليم الصناعي أو الفني أو التجاري، وانعدام التوازن بين الخدمات التعليمية التي تقدم لمدارس المدن عن نظيراتها التي تقدم لمدارس القرى، و - أيضاً - انعدام التوازن بين الكم والكيف في التربية كالاهتمام بقبول أكبر عدد ممكن من الطلاب دون النظر إلى الكيف، فانعدام التوازن في النظم التعليمية بصفة عامة جعل الحاجة ملحة للتخطيط التربوي فيما يتعلق بشؤون العملية التعليمية.

كما أن هناك بعض العوامل التي أدت إلى ضرورة التخطيط التربوي نظراً لأهميته. ومن أهم هذه العوامل ما يلي :

(1) الزيادة السكانية : تُعَدُّ الزيادة في أعداد السكان عاملاً مهماً في زيادة الطلب على التعليم مما أدى إلى تبني سياسة التخطيط التعليمي والتربوي لمواجهة الزيادة السكانية.

(2) التغير في البناء الاقتصادي : تطور ونمو قطاعي الصناعة والخدمات أدى إلى إحداث تغير كبير في البناء الاقتصادي وازدياد الهجرة من الريف إلى المدن وتطلب ذلك ازدياد الطلب على التعليم.

(3) ارتفاع مستوى المعيشة : توجد علاقة قوية بين ارتفاع مستوى المعيشة والطلب على التعليم، فكلما ازداد الدخل ازدادت الرغبة في التعليم، ويتضح ذلك في المجتمعات الحضرية الفنية مما حتم على كثير من الدول ضرورة التخطيط للنمو التعليمي لكي تستطيع الوفاء باحتياجاته والاستغلال الكامل لمخصصاته.

(4) التغير في البناء الوظيفي : أدى التطور الاقتصادي الحديث إلى تغير في البناء الوظيفي لجميع القطاعات الاقتصادية نظراً لأن الصناعة الحديثة تحتاج إلى أفراد على درجة عالية من المهارة والتعليم.

أهداف التخطيط التربوي :

عند وضع تخطيط للتربية يجب أن تحدد الأهداف العامة لهذا التخطيط ضمن الإطار العام لأهداف هذا المجتمع وضمن إطار خطة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وهذه الأهداف هي :

(1) الأهداف الاجتماعية :

وتتلخص الأهداف الاجتماعية للتخطيط التربوي فيما يلي[1] :

-منح جميع أفراد الشعب رجالاً ونساء فرصاً متكافئة للتعليم.

-إعطاء كل فرد نوع التعليم الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته وميوله.

-توفير احتياجات المجتمع من القوى العاملة اللازمة لتطوره الاقتصادي والاجتماعي.

-الإسهام في تطوير المجتمع وتحويله إلى مجتمع حديث يتميز بالمرونة والحركة الاجتماعية.

-المحافظة على الجيد من تقاليد المجتمع وتراثه ومثل أفراده وما يعتقدون أنه خير وجميل.

(2) الأهداف السياسية :

وتتلخص الأهداف السياسية للتخطيط التعليمي في :

-المحافظة على الكيان السياسي والاجتماعي للدولة.

-تنمية الروح الوطنية بين أفراد المجتمع.

---

(1) صديقة بنت أحمد بن عبد القادر زكي، مرجع سابق، ص190 و 191.

-تطوير المجتمع بما يحقق مزيداً من الانسجام بين الفرد والمجتمع.

-تربية المواطن الصالح وإعطائه جميع الفرص التعليمية لتنمية إمكاناته وقدراته.

-زيادة التفاهم والتعاون بين جميع الأفراد والشعوب على المستوى العالمي.

(3) الأهداف الثقافية :

وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي[1] :

-المحافظة على الثقافة الإنسانية ونشرها.

-تنمية الثقافة وتطويرها وتنوعها عن طريق البحث العلمي.

-رفع مستوى الثقافة بين أبناء الشعب عن طريق محاربة الأمية ورفع مستوى التعليم في جميع مراحله وزيادة إمكانيات وصول كل فرد إلى أعلى درجات السلم التعليمي.

-حل مشكلات الثقافة وانتشار المعرفة ونموها، والقضاء على امتياز نوع من الثقافة أو التعليم على نوع آخر.

(4) الأهداف الاقتصادية :

وتتلخص الأهداف الاقتصادية للتخطيط التربوي فيما يلي[2] :

-مقابلة احتياجات البلاد على المدى القصير أو البعيد من القوى العاملة كماً وكيفاً، حالياً ومستقبلاً.

-زيادة الكفاية الإنتاجية للفرد عن طريق إكسابه المهارة والخبرة، وزيادة قدرته على التحرك الوظيفي بسهولة تبعاً لظروف الإنتاج أو التغييرات في الاقتصاد.

---

(1) صديقة أحمد عبد القادر زكي. مرجع سابق، ص 191 و 192.



-مواجهة مشكلة البطالة بين المتعلمين وغير المتعلمين مما يحقق التشغيل الكامل لقوة العمل المتوافرة.

-الإسراع في عملية التطوير الاقتصادي والصناعي عن طريق تنشيط البحث العلمي التقني وإعداد الأفراد القادرين على القيام به.

-تنسيق سياسة التصرف على أنواع التعليم ورسم السياسات الخاصة باستغلال مخصصات التعليم أقصى استغلال ممكن ربما تؤدي إلى زيادة كفاءة إنتاجيته إلى أقصى حد.

أنواع التخطيط التربوي :

هناك عدة أنواع للتخطيط التربوي من أهمها[1] :

(1) التخطيط الموجه :

يتم تحديد الخطوط العامة للعمل التربوي وتترك تفاصيل الخطط للمناطق المحلية وما يتلاءم مع احتياجاتها.

(2) التخطيط الإجباري أو المفروض :

وهو : تخطيط موحد صادر من المستويات العليا ويتضمن جميع التفاصيل وأدقها ضمن تصور الدولة العقدي والاجتماعي في إطار واحد لجميع المحافظات والمناطق.

(3) التخطيط الشامل :

يتضمن هذا التخطيط جميع قطاعات النشاط التربوي، ويتم هذا النوع من التخطيط التربوي في المجتمعات التي تأخذ بفكرة إعادة النظرة الشاملة لنظمها التعليمية.

---

(1) أحمد عبد الباقي بستان وحسن جميل طه. مدخل إلى الإدارة التربوية. ط1. الكويت: دار القلم، 1403هـ/ 1983م. ص 78.

(4) التخطيط بدون بيانات :

توضع التصورات للأوضاع التربوية بدون الاعتماد على بيانات في شكل خطط اجتهادية قد تُصيب وقد تُخطئ.

(5) التخطيط بدون أهداف :

يعتمد هذا النوع من التخطيط على تبني نماذج فنية بحتة للتخطيط وأساليب نظرية دون النظر إلى واقع النظام التعليمي للمجتمع.

كما توجد ثلاثة أنواع أخرى من التخطيط التربوي تعتمد على المنظور الزمني وهي[1] :

(1) التخطيط المستند إلى اتجاهات الماضي :

ويُبنى هذا النوع من التخطيط التربوي وفق ما كان سائداً من اتجاهات الماضي، ويتم توقع نتائج هذه الخطط في ضوء اتجاهات الماضي.

(2) التخطيط المستند إلى الحاضر :

يُؤخذ في الحسبان المشكلات المالية التي تواجه النظم التعليمية وتحاول التغلب عليها بغض النظر عن الخلفيات التاريخية السابقة لذلك.

(3) التخطيط الجزئي :

يتناول هذا النوع من التخطيط قطاعات معينة من النشاط التعليمي وذلك حسب الحاجة إليه أو لاعتبارات اقتصادية.

(4) التخطيط الانتقائي :

ويتم اختيار أو انتقاء قطاع معين من العملية التربوية مثل : المناهج، أو إعداد المعلمين، أو الإدارة والتخطيط لتطويره باتباع خطط ووسائل غير تقليدية فإذا

---

(1) أحمد عبد الباقي بستان وحسن جميل طه، مرجع سابق، ص 79.

أثبتت هذه الخطط نتائج إيجابية يتم تطبيق الأساليب الجديدة في قطاعات أخرى.

كما أن هناك أنواع أخرى للتخطيط التربوي ترتبط بالظروف الاجتماعية السائدة وهي[1] :

(1) التخطيط المرتبط بالبيانات والمعلومات والإحصائيات :

هذا النوع من التخطيط التربوي ليس على درجة كبيرة من الدقة ومن ثم لا تكون نتائج الخطط محققة للأهداف أو مطابقة للتصورات.

(2) التخطيط المستقبلي :

ويُبنى هذا النوع على مدى زمني مستقبلي من عشرة إلى خمس عشرة سنة.

خصائص التخطيط التربوي :

التخطيط التربوي هو أول وظيفة من الوظائف الرئيسة لإدارة التربية، وللتخطيط دائماً الأولوية على سائر العمليات الإدارية الأخرى، ذلك أنه لا يمكن أن يتحقق نجاح العمل التربوي التعليمي دون وجود تخطيط، ومن خصائص التخطيط التربوي[2] :

(1) التخطيط عملية علمية :

تتجلى عملية التخطيط التربوي في عدة أمور، من أهمها :

(أ) أنه أسلوب موضوعي، يدرس مشكلة معينة ويضع أهدافاً، ويقترح حلولاً قائمة على (فروض) أو (بدائل) و (سياسات) محددة، لا تتسم بالذاتية، وإنما لها محددات علمية موضوعية.

---

(1) أحمد عبد الباقي وحسن جميل طه، مرجع سابق، ص 79.

(2) هاشم بكر حريري. الإدارة التربوية. الرياض : مكتبة فهد الوطنية، 1420هـ، ص37.

(ب) أنه يقوم على الفكر التجريبي في منهجه وأساليبه، حيث يهتم بتحليل البدائل والسياسات المختلفة، لبيان ما يمكن أن يترتب على الأخذ بكل منها، واضعاً في الحسبان حركة المجتمع الذي يتم فيه التخطيط، ويقدر النتائج المختلفة للبدائل.

(2) التخطيط عملية واقعية :

إذ إن التخطيط طريقة علمية للوصول إلى غايات معينة برسم الأنشطة والإجراءات، وهو في ذلك ينطلق من الواقع، يدرسه ويشخصه ويعرف مواطن القوة والضعف فيه ويسعى لاستغلال أقصى إمكاناته.

(3) التخطيط عملية مستقبلية :

والتخطيط في وضعه للأهداف وانطلاقه منها عملية :

(أ) تتسم بالتفكير المثالي، يهتم بالخيال والتخيل العقلاني الرشيد الذي يتطلع إلى المستقبلات الممكنة والمحتملة، وإذا ما غابت هذه التطلعات المستقبلية عن التخطيط ونظر إليه على أنه عمل روتيني فقد قيمته تماماً.

(ب) يتضمن النظرات الإسقاطية، وهي نظرات مستقبلية تهتم بالاحتمالات، والتوقعات التي تقوم على التعقل والتفكير والخبرات الحاضرة والمستقبلية، والإسقاط هنا وسيلة ومنهج يتسم بالحذر والعلم والتطلع إلى المستقبل منطلقاً من الحاضر.

(4) التخطيط التربوي عملية تقوم على التفكير :

التخطيط عملية علمية عملية موضوعية مستقبلية فإن هذا يعني قيامه على أساس الفكر والتفكير والتحليل، وهذا التفكير يتسم بأنه :

(أ) تفكير مثالي يقوم على التخيل والتطلع إلى المستقبل.

(ب) تفكير تكاملي : والتفكير التكاملي له منطلق من الواقع، وتوجه إلى المستقبل، يضع في حسبانه (المتغيرات) المختلفة في السير.

(ج) تفكير احتمالي : ذلك إن المخطط التعليمي وهو يدرس الواقع، ويتخيل صورة المستقبل يضع أمامه العديد من الاحتمالات المحققة لهذا المستقبل، واحتمالات نجاحها أو فشلها، أو علاقتها ثم يضع بديلاً للتنفيذ، ويرى احتمالات تقبله وتحقيقه للأهداف، وإرضائه للغالبية من المستفيدين.

(5) التخطيط عملية تتم في مجتمع وبيئة لها خصائص :

أن التخطيط عملية اجتماعية اقتصادية وثقافية وسياسية لها سياق بيئي ومجتمعي لا يمكن إغفاله، ويكفي أن نذكر أنه ينطلق من واقع احتمالات نجاحه.

(6) التخطيط عملية تحتاج إلى وقت مبرمج :

الوقت الذي نتكلم عنه هو (الآن) و (المستقبل) ولذلك لا يمكن للتخطيط أن ينجح ما لم تكن هناك (أولويات)، وما لم ترتبط الخطط بأوقات محددة، ولم يكن هناك تتابع للعمل والأداء.

(7) التخطيط يعتمد على البشر والمال :

والتخطيط يضع البشر أمامه باستمرار فهم الغاية منه، وتحسين أوضاعهم وأحوالهم التربوية والتعليمية تمثل الهدف والمهمة الرئيسة للتعليم وتخطيطه، ولا يقوم التخطيط أساساً ما لم يتوافر له القوى البشرية المعدة إعداداً علمياً، والمدربة تدريباً سليماً.

(8) التخطيط عملية إدارية :

التخطيط من منظور الإدارة التعليمية، هو العملية الإدارية الأولى لهذه الإدارة، كما أن نجاحه مرهون بتكامل هذه العمليات ومنظوميتها.

(9) التخطيط عملية تنموية :

التنمية هدف رئيس للتخطيط بجميع مستوياته، وإجراءاته وعملياته الفرعية، والتنمية هنا تنمية للبشر المستهدفين من تخطيط التعليم، الطلاب والمعلمين والإداريين، والمجتمع كله بجميع فئاته - أيضاً - من أجل تحسين أوضاعهم التعليمية والتربوية ابتداء، ثم تنميتهم تنمية شاملة جسمياً وعقلياً وانفعالياً، والتعليم وتخطيطه أداة المجتمع لتحسين مستوى معيشته، وترقية اقتصاده، وتطويره سياسياً وثقافياً، وربما كان ذلك وراء المناداة بأن التعليم والإعلام أمن وطني.

الأسس العلمية للتخطيط التربوي :

يتوقف نجاح عملية التخطيط التربوي على بعض الأسس التي يجب أن تتوافر في هذه العملية ومن أهم تلك الأسس ما يلي[1] :

(1) وضوح الهدف :

حيث أن تحديد الأهداف وتوضيحها من أولويات العمل التخطيطي بالنسبة للمخطط حتى يتمكن من إعداد خطة ورسم أسلوب التنفيذ واقتراح الحلول أو البدائل المناسبة، ولا شك أن وضوح الهدف وتحديده يوفر الوقت والجهد، ويسهم في سلامة التنفيذ، ويؤدي إلى فرصاً للنجاح وتحقيق الهدف.

(2) الأسلوب العلمي :

وهذا يتضمن ضرورة توافر البيانات والمعلومات وإجراء البحوث والدراسات حول الموضوع المراد التخطيط له، وفي هذا ضمان لسلامة التخطيط حيث يكون المخطط ملماً بكل الأبعاد المحيطة بخطته، والأسلوب العلمي ضمان يحول دون الانحراف أو الخطأ في التخطيط.

---

(1) محمد عبد الرحيم عدس وآخرون. الإدارة والإشراف التربوي. الأردن/ عمان : مطبعة الزهراء (بدون تاريخ)، ص 45.

(3) الخبرات السابقة :

يعني ذلك الاستفادة من تجارب الآخرين وخبراتهم السابقة في مشروعات مشابهة والاعتماد على نتائج تخطيط سابق ناجح، ولكن ذلك مشروط بعدم النقل الحرفي، وبملاءمة الخطة للظروف البيئية الاقتصادية والاجتماعية وللعادات والتقاليد، ومراعاة للخصائص الزمنية والمكانية لكل مجتمع.

(4) التعاون :

ذلك عن طريق إتاحة الفرصة لكل شخص في التنظيم الإداري لكي يسهم في نشاطه كل حسب قدرته وإمكاناته، فيشرك جميع الأفراد ومن يمثلهم في وضع الخطة التربوية وفي تنفيذ ومعالجة المشكلات، وكذلك في التقويم والمتابعة، وهذا الأساس يضمن تضافر الجهود والتعاون البناء في تحقيق الأهداف.

(5) التنبؤ :

هو ضرورة يمليها التغيير السريع في العالم، وهذا التغير يدعو إلى التفكير في المستقبل في ضوء المؤشرات السائدة فيه حتى يستطيع المخطط أن يرسم صورة ذهنية لمجتمع الغد واحتياجاته (هذا هو التنبؤ) ويعتمد هذا الأساس على قدرة المخطط على التصور الكامل والإلمام الشامل باتجاهات العصر في مجال الموضوع الذي يخطط له فيضع ذلك في حسبانه عند التخطيط.

(6) الاستمرار :

التخطيط عملية مستمرة ولا يكاد الإنسان أن ينتهي من خطة ويحقق أهدافها حتى يبدأ في خطة جديدة وهكذا تتوالى الخطط والمشروعات، والتطلعات إلى الأفضل متلاحقة، وهذا يتم في مختلف مجالات الحياة ومنها التخطيط التربوي.

(7) التطـــور :

حينما يتبين في أثناء التنفيذ عجز بعض الوسائل المستخدمة أو قصورها أو ظهرت وسائل أخرى أكثر ملاءمة من المستخدمة حالياً وجب إعادة النظر للآخذ بالأفضل طالما كان ذلك يؤدي إلى نجاح التخطيط، ولا شك أن هذا الأسلوب الهادف إلى الأخذ بالأفضل والأحسن يرفع مستوى العمل ويؤدي إلى تطوره ويسهم في تحقيق أهدافه.

(8) المـــرونة :

قد يتضح في أثناء تنفيذ الخطة أن هناك ظروف اجتماعية أو اقتصادية لم تكن واضحة في ذهن المخطط، أو أن هناك خطأ في بعض البيانات أو المعلومات التي بنيت عليها الخطة، أو أن هناك صعوبات لم تكن في الحسبان أو طرأت مواقف غير متوقعة، وهذا كله يتطلب مواجهة شجاعة وذكاء للموقف، وهذه المواجهة تتضمن التعديل بالحذف أو الإضافة أو التغيير، وهذا السلوك المرن ينبئ عن حسن التصرف ما دام لا يتعارض مع اتجاهات المجتمع وتطلعاته.

(9) الشـــمول :

وهو أن تراعي الخطة نشاط جميع القطاعات الأخرى وتكملها وتسهم في تحقيق أهدافها، أن التخطيط التربوي يسهم في تحقيق الأهداف الخاصة، وبهذا يتضمن الشمول والنظرة الكلية والتوازن والتكامل مع غيره من قطاعات المجتمع الأخرى.

(10) إمكانيـة التنفيـذ :

أن أية خطة لا تراعي فيها إمكانية التنفيذ هي خطة فاشلة، ذلك لأن أي خطـــة لا يمكـن - أو يصعب - تنفيذها لا يمكن الإفادة منها مهما كانت محكمة ومهما بذل فيها من جهد، ومن هنا لابد أن تراعي في الخطط التربوية إمكانية التنفيذ فينظر فيها للواقع وما يتوفر لها من إمكانات، لأن الخطط

الطموحة في مجتمع محدود الإمكانات لا يمكن أن تحقق له شيئاً، بل ربما كانت آثارها العكسية سيئة بالنسبة له.

مراحل التخطيط التربوي :

يمر التخطيط التربوي بخمس مراحل هي[1]:

(1) المرحلة التمهيدية:

تشمل المرحلة التمهيدية عِدَّة خطوات من أهمها :

(أ) تحديد أهداف الخطة: تستمد الخطة التربوية أهدافها من الأسس التربوية للدولة وكذلك أُسس السياسة التعليمية والاجتماعية والاقتصادية للدولة إضافة إلى أنه لا بد للمخطط أن يُدرك نوع المواطن التي تهدف التربية إلى إعداده.

(ب) تنظيم جهاز التخطيط التربوي: لا بد أن يكون هناك تصور واضح لجهاز التخطيط التربوي وأسلوب عمله في ذهن العاملين فيه، واختصاصاته وعلاقته بأجهزة التخطيط الأخرى مثل : التخطيط الاقتصادي والاجتماعي، وكذلك علاقة جهاز التخطيط التربوي بأقسامه المختلفة مثل البحوث والإحصاء والوثائق التربوية وغيرها إضافة إلى طريقة إعداد العاملين في مجالات التخطيط التربوي.

(ج) دليل المخطط: لا بد من إيجاد دليل عمل يُساعد المخطط على أداء عمله على أكمل وجه بحيث يتضمن أهداف الخطة وتنظيم أجهزة التخطيط المختلفة ونوعية العاملين بأجهزة التخطيط وأساليب العمل فيها.

(د) اشتراك الرأي العام في وضع الخطة: لا بد أن يشترك الرأي العام في وضع الخطة عن طريق نشرها وكذلك عن طريق الاستفتاءات

---

(1) محمود عبد الرزاق شفشق وآخرون، مرجع سابق، ص 127،117.

والاستبانات، كما ينبغي أن يصاحب الرأي العام عملية التخطيط من بدايتها إلى نهايتها.

(2) مرحلة إعداد مشروع الخطة:

تشمل هذه المرحلة جميع الدراسات وصولاً إلى إعداد مشروع الخطة وتحديد الأهداف المنشودة والوسائل المعينة على تحقيق هذه الأهداف. وتتضمن هذه المرحلة دراسة عدَّة جوانب هي:

(أ) الجانب السكاني: وتشمل دراسة الجانب السكاني عن طريق التعرف على توزيع الهرم السكاني على فئات الأعمار المختلفة من الجنسين، ومعدل المواليد والوفيات، والتنبؤ بأعداد السكان في السنوات المقبلة.

(ب) الجانب الاقتصادي : ويتضمن دراسة الجانب الاقتصادي عن طريق التعرف على دخل الفرد والدخل العام للدولة، والموارد المالية العامة والنفقات، وقرائن الأسعار والاستهلاك، ومعدلات الإنتاج، ومقدار الاستثمارات الخاصة والعامة.

(ج) الجانب الاجتماعي: ويتمثل هذا الجانب في التعرف على خصائص النظام الاجتماعي، ومدى وحدة الثقافة أو تنوعها في المجتمع، ومدى تقبل المجتمع للتربية الحديثة، وطبيعة المجتمع الذي توجد فيه المدرسة (ديموقراطي، رأسمالي، إسلامي)، وموقف المجتمع من تعليم المرأة.

(د) الجانب التعليمي القائم : ويتضمن هذا الجانب دراسة الجانب الكمي من حيث أعداد الدارسين، والمتسربين، والناجحين، والراسبين، والجانب الكيفي من حيث خطط الدراسة، والمناهج، وطرق التدريس، والجانب الإداري من حيث النظم الإدارية السائدة (المركزية أو غير المركزية)، والجانب المالي من حيث تمويل التعليم ومصادره وتوزيعه على مختلف قطاعات التعليم.

(هـ) تحديد حاجات التعليم ومشكلاته وطرح الحلول الممكنة: ينبغي أن يوضع في الحسبان تحديد حاجات التعليم ومشكلاته الكيفية التي تتعلق بمحتوى التعليم وطريقة التدريس، وكذلك المشكلات الكمية التي تتعلق بأعداد الطلاب في المدى الطويل، وأعداد الطلاب لكل معلم، وتكلفة التعليم للطالب الواحد، ويمكن الاعتماد على الطرق الإحصائية في حل هذه المشكلات إضافة إلى المشكلات الإدارية والمالية التي تتطلب تدابير لحلها.

(و) إعداد مشروع الخطة: يتضمن مشروع الخطة الطريقة التي اتبعت في إعداد الخطة التربوية، وأهداف السياسة التعليمية للدولة، والأسس التي بني عليها المشروع مصحوبة ببيانات إحصائية، وعرض جوانب الخطة التربوية التي تتكامل مع خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك يتضمن عرضاً مفصلاً للبرامج المتوقعة في الخطة ولطريقة تطبيق الخطة وتعديلها أو تصحيحها.

(3) مرحلة الاستشارات وتبني مشروع الخطة:

يتضح في هذه المرحلة الاهتمام بثلاثة جوانب هي:

(أ) نشر المشروع والتعريف به: ينبغي نشر مشروع الخطة التربوية والتعريف به عن طريق وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية.

(ب) اشتراك الرأي العام في الخطة: لا بد من اشتراك الرأي العام في الخطة التربوية عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات وإلقاء المحاضرات وغيرها من وسائل الحوار المعروفة.

(ج) إصدار التشريعات والقوانين اللازمة لدعم الخطة: تُعنى هذه المرحلة بإصدار القوانين والتشريعات لدعم الخطة ومن ثم إيجاد السند القانوني والتشريعي للإجراءات التي تهدف الخطة إلى تطبيقها.

(4) مرحلة التنفيذ:

على الرغم من أن مرحلة تنفيذ الخطة تقع على عاتق الأجهزة التنفيذية في الدولة إلا أن دور المخطط في هذه المرحلة ينحصر في:

(أ) المراقبة: لا بد من أن تُراقب أجهزة التخطيط عملية التنفيذ وتتابع ما ينفذ من الخطة مع تقديم تقارير دورية عن مدى تقدم تنفيذ الخطة.

(ب) التصحيح: لا بد أن تلجأ أجهزة التخطيط - في أثناء مرحلة تنفيذ الخطة - إلى إجراء بعض التجاري التربوية لاختبار صحة الحلول الواردة في الخطة ومن ثم تصحيح مسار الخطة إلى المسار الصحيح وإعادة النظر في الخطة لتلائم الظروف الجديدة الناشئة عن عملية التجريب.

(5) مرحلة التقويم:

تشمل عملية التقويم بعض الجوانب المهمة منها:

(أ) وضع معايير للتقويم: يتم التقويم في ضوء الأهداف أو التنبؤات التي حددتها الخطة وليس على أساس حجم النتائج التي تم تحقيقها، كما يوضح التقويم الجوانب السلبية في الخطة، ويتم التقويم في أثناء تطبيق الخطة ويعقبه تقويم نهائي.

(ب) المتابعة: تتضح أهم مقومات المتابعة في البقاء على روح العمل والجدول الزمني لكل مرحلة من مراحل الخطة إضافة إلى الحيلولة دون تسلط الروتين.

(ج) تحديد الأهداف الجديدة: يتم تحديد أهداف يُرجى تحقيقها في ضوء النتائج السابقة للخطة. ومن أجل تصحيح ما فيها من أخطاء.

مشكلات التخطيط التربوي :

يُواجه التخطيط التربوي في الدول النامية عدّة مشكلات من أهمها[1]:

(1)نقص البيانات والإحصائيات الأساسية:

يواجه مخططو التربية مشكلة نقص البيانات التي تتعلق بالتعداد السكاني وتقدير الزيادة المتوقعة في أثناء سنوات الخطة وفقاً للسن والجنس وتبعاً للمدن والقرى، وكذلك نقص الإحصائيات الخاصة بالاقتصاد والدخل القومي ومعدلات زيادة الإنتاج وتغيره والمصروفات العامة والخاصة.

(2)قلة الخبراء والمدربين:

إن سبب هذه المشكلة هي عدم وجود معاهد خاصة أو مراكز تدريب تقوم بالأبحاث والدراسات الخاصة بالتخطيط التربوي والمناهج وغيرها مما يخدم التخطيط التربوي.

(3)عدم كفاءة التنظيمات والأجهزة الخاصة بالتخطيط التربوي:

لقد ثبت عدم كفاءة التنظيمات والأجهزة المسؤولة عن التخطيط التربوي في الدول النامية، وأنها غير قادرة على القيام بوظيفتها على الوجه الأكمل نظراً لعدم وجود الأفراد المدربين وسوء تنظيم العمل في هذه الأجهزة والتنظيمات.

(4)قلة المخصصات المالية لتنفيذ الخطط:

تتضح هذه المشكلة بشكل خاص في الدول النامية، حيث لم تكتمل كثير من الخطط بسبب عدم القدرة على الإنفاق على تنفيذ الخطط التربوية، وقد توقف الكثير من الخطط بشكل مؤقت أو تلغى بشكل نهائي بسبب قلة المخصصات المالية لتنفيذها.

---

(1) إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص 318 و 319.

التخطيط التعليمي

وفكرة التخطيط للتعليم لم تظهر كونه نوع خاص من التخطيط إلا مع نشأة النظم الوطنية للتعليم، وكون التعليم مسؤولية أولى من مسؤوليات الدولة، ذلك أن التعليم ظل لقرون طويلة من عمر الإنسان الحضاري حتى بداية الثورة الصناعية أو ما بعدها مسؤولية فردية يتولاها الآباء للأبناء أو يقوم بها الأفراد يعلمون أنفسهم بأنفسهم، أو يتولى أمرهم علماء الدين أو مؤسساته، أو أصحاب الطوائف والمهن يقومون بتعليم أبناء ملتهم أو أطفال وشباب طوائفهم ومهنهم.

إلا أنه مع بزوغ الثورة الصناعية وامتدادها وظهور مفهوم الدولة الحديثة في أوربا بدأ واضحاً لرجال التربية والتعليم، وكذلك رجال الدولة والاقتصاد والسياسة أن التعليم يجب أن يتلاءم مع الظروف واحتياجات المجتمع الجديد، وأن نظم التعليم ومناهجه يجب أن تطور وتعدل بحيث تنتج أفراداً يستطيعون خدمة أنفسهم ومجتمعاتهم ومدينون بولاءاتهم للدولة التي ينتسبون إليها، ولا شك أن نشوء نظم التعليم الحديث في أوروبا في القرن التاسع عشر كان نتيجة اقتناع المسؤولين عن التعليم في ذلك الوقت بأن نظم التعليم في عصر ما قبل الثورة الصناعية لم تَعُدْ تتلاءم مع ما أحدثته الثورة من تغيرات اقتصادية وثقافية واجتماعية، وأن على التعليم أن يتكيف بحيث يوفي باحتياجات هذا المجتمع الجديد[1].

إن نشوء نظم التعليم الحديثة وتطورها تبعاً لاحتياجات المجتمع لم يكن في الحقيقة عملية تخطيط بالمعنى الكامل أو المفهوم الحديث لهذه الكلمة ذلك أن التخطيط :

- مفهوم يحمل نظرة للمستقبل تستهدف التنبؤ باحتياجاته من التعليم.

(1) صديقة أحمد عبد القادر زكي، مرجع سابق، ص185.

- مفهومها للعمل الإيجابي لتحقيق احتياجات المستقبل عن طريق تدبير وتجنيد جميع الموارد المتاحة والممكنة، ورؤية للتعليم في علاقته بمختلف جوانب النشاط الاجتماعي ضمن إطار التخطيط الشامل والتنمية الشاملة.
- ولعل هذه العناصر السابقة هي التي جعلت مفهوم التخطيط التعليمي الحديث يختلف جذرياً عن محاولات الإصلاح أو التحديث التعليمي التي نشأت في أوروبا وفي غيرها من الدول في القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين.

تعريف التخطيط التعليمي :

يمكن تعريف التخطيط التعليمي بأنه : العملية المتصلة المنتظمة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والاقتصاد والمالية وغايتها أن يحصل الطلاب على تعليم كاف ذي أهداف واضحة وعلى مراحل محددة تحديداً تاماً، وأن يمكن كل فرد من الحصول على فرصة ينمي بها قدراته وأن يسهم إسهاماً فعالاً بكل ما يستطيع في تقدم البلاد في النواحي الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية[1].

ضرورة التخطيط التعليمي :

يمكن تحديد العوامل التي حتمت ضرورة تبني سياسة التخطيط التعليمي فيما يلي[2] :

(1) محمد سيف الدين فهمي. التخطيط التعليمي. أسسه وأساليبه ومشكلاته. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية. (بدون تاريخ)، ص 11 و 12.

(2) المرجع السابق، ص 14 و 16 و 21 ـ 24 و 26 و 27.

(1) عامل الزيادة في السكان :

تُعَدُّ الزيادة في السكان عاملاً أساسياً في زيادة الطلب على التعليم، فمن المعلوم أن هناك زيادة سريعة في السكان سواء أكان ذلك من ناحية الزيادة المطلقة في أعداد السكان أو من ناحية معدلات النمو، فقد وصل معدل الزيادة السنوية في السكان في بعض البلاد إلى 2.4٪، 2.7٪ ويرجع ذلك إلى أن معدلات الوفيات قد انخفضت انخفاضاً سريعاً في حين أن معدلات المواليد قد زادت أو انخفضت بصورة تقل كثيراً عن معدلات الوفيات.

(2) عامل التغير في التركيب الاقتصادي :

كان لظهور حركات التصنيع وتطورها خصوصاً أثر عظيم في إحداث تغير هائل في التركيب الاقتصادي سواء أكان ذلك فيما يتصل بمدى مساهمة كل قطاع من قطاعات النشاط الاقتصادي في قيمة الإنتاج العام، أو في حجم قوة العمل التي تعمل في كل منها، ففيما يتصل بالإنتاج نجد أن قطاع الصناعة يسهم بالقسط الأكبر في الإنتاج العام في الدول المتقدمة اقتصادياً، بينما نجد أن الدول المتخلفة اقتصادياً تعتمد على الزراعة في بناء اقتصادها القومي.

(3) عامل التغير في التركيب الوظيفي :

ولم يؤد التطور الاقتصادي الحديث إلى نمو في أنشطة الصناعة أو الخدمات من حيث الإنتاج أو العمالة، أو زيادة سريعة في سكان الحضر وانكماش مقابل في سكان القرى فحسب، بل أدى إلى تغير في التركيب الوظيفي لجميع القطاعات الاقتصادية، فالصناعة الحديثة تحتاج إلى قوى عاملة على درجة عالية من المهارة والتعليم من المستويات والتخصصات المختلفة، فهي تحتاج أولاً إلى آلاف من العلماء المهرة في مختلف التخصصات والمهارات، كما تحتاج - أيضاً - إلى أعداد كبيرة من العلماء والفنيين والمختصين القادرين على إغناء الصناعة بالاختراعات العلمية والتقنية الجديدة وإدخال التحسينات المستمرة على الإنتاج، فالخبرة المكتسبة عن طريق الوراثة أو عن طريق النشأة في مجال

العمل والتي قد تصلح في مجتمع زراعي بدائي أو مجتمع حرفي لم تعد صالحة لعالم صناعي طبيعته التغير والتطور وأهم صفاته التخصص والتنوع.

كما أن نمو الصناعة وفقاً لأساليب الإنتاج الحديثة قد تطلب مزيداً من خريجي كليات ومعاهد الدراسات الإنسانية مثل الإداريين والمحاسبين والاقتصاديين والمخططين والأخصائيين الاجتماعيين والمتخصصين في مشكلات العمال والحركات العمالية.

(4) عامل ارتفاع مستوى المعيشة :

من الواضح أن هناك علاقة قوية بين ارتفاع مستوى المعيشة والطلب على التعليم فكلما ازداد دخل الفرد كلما ازدادت رغبته في التعليم، أو إعطاء أبنائه الفرصة للاستزادة منه، ففي المجتمعات القروية أو الفقيرة يضطر الفرد إلى دخول سوق العمل في أقرب وقت ممكن لكسب الرزق.

وقد أدى هذا إلى زيادة الأعباء الملقاة على الأجهزة التعليمية في جميع الدول، كما أدى إلى نمو الميزانيات المخصصة للتعليم نمواً سريعاً مما حتم ضرورة وضع تخطيط معين للنمو التعليمي لكي يستطيع الوفاء بالاحتياجات منه والاستغلال الكامل للمخصصات الكبيرة للتعليم.

(5) عامل التقدم العلمي والتقني :

إن التقدم العلمي والتقني قد وضع في أيدي واضعي السياسات العليا في الدولة طاقات لا حدود لها لتنظيم أحوال شعوبهم ورسم طرائق معاشهم وأساليب تفكيرهم وتحديد اتجاهاتهم نحو الأشياء والحوادث والأفكار.

فقد أحدثت المنتجات العلمية والتقنية تقدماً هائلاً في طريقة الاتصال والإعلام حيث أصبح الاتصال والإعلام يتم عن طريقها على نطاق جماهيري، فإن خطورتها تتمثل في كفاءة هذه المنتجات في السيطرة على الجماهير ورسم الأطر الفكرية والثقافية لهم، وتوجيههم توجيهاً جماعياً نحو الأهداف العامة التي ترسمها الدولة بغرض تحقيق هذه الأهداف في أقصر وقت ممكن.

بالإضافة لهذا فإن تقدم العلم والتقنية وتأثيره المتعاظم على جميع نواحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية أكسب رجال العلم والتقنية مكانة أعظم في هذا العالم ودفعهم دفعاً إلى تحمل مسؤوليات أضخم في تسيير شؤونه، مسؤوليات ما كانت مطلوبة منهم من قبل، ففي عالم يعتمد لحد كبير في بقائه واستمراره ونموه على تقدم العلوم والتقنية يجب أن يكون لرجال العلم والتقنية دور أعظم ومسؤوليات أكبر في تسيير دفة الحياة فيه.

(6) عامل التطور الاجتماعي والنفسي :

إن تجارب الإنسان في أثناء تاريخه المعروف قد أثبتت أن تطوره المادي والاجتماعي قد نتج عن طريق تبني سياسات اقتصادية واجتماعية تهدف إلى ادخار جزء من إنتاجه وإعادة استثماره لزيادة دخله وتحسين مستوى معيشته، وقد تم هذا منذ نشوء المجتمعات الحديثة.

ولا شك أن نمو الاتجاهات الاجتماعية والنفسية قد خلق جواً مناسباً للإيمان بالتخطيط واتخاذه سبيلاً وطريقاً لرسم إطارات العمل في المستقبل على المدى القصير والبعيد، وإذا كانت التربية والتعليم هي أداة تربية وتقويم للسلوك الإنساني فإن التخطيط لهما هو السبيل لتحقيق أهداف الفرد والجماعة في الرفاهية والعدالة الاجتماعية.

الأهداف العامة للتخطيط التعليمي :

وتتمثل هذه الأهداف فيما يلي[1] :

(1) الأهداف الاجتماعية :

أي سياسة تعليمية تهدف ضمن نطاق السياسة الوطنية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية نحو هدفين :

---

(1) محمد سيف الدين فهمي، مرجع سابق، ص 28 و 31 و 33 و 34 و 37 و 38.

(1) مقابلة احتياجات الأفراد نحو نمو شخصياتهم وقدراتهم وطاقاتهم.

(2) مقابلة احتياجات المجتمع في تطوره الاقتصادي والاجتماعي والسياسي.

وقد يبدو أن هناك تعارضاً بين احتياجات الأفراد واحتياجات المجتمع، ففي أي مجتمع ينبغي أن يهدف التخطيط التعليمي نحو إتاحة الفرص لجميع أفراد الشعب للحصول على أقصى درجات التعليم كل تبع إمكانياته وطاقاته، وأن تتاح للكل الفرصة لاختيار نوع التعليم الذي يناسبه ويرغب فيه، وفي الوقت نفسه ينبغي أن يهدف التخطيط التعليمي نحو مقابلة احتياجات المجتمع من القوى العاملة اللازمة لتطوره الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، وقد يعني هذا الهدف تنظيم فرص الأفراد من التعليم أو تحديد نوع التعليم ومستواه الذي ينبغي أن يحصل عليه الأفراد وفقاً لاحتياجات المجتمع من الأنواع والمستويات المختلفة منه.

(2) الأهداف السياسية :

التعليم أداة مهمة في توجيه الأفراد نحو الأهداف السياسية التي تتبعها الدولة وترسمها السلطات العليا فيها، لذلك فمن الواضح أن الأهداف السياسية للتخطيط التعليمي تتوقف على الاتجاهات السياسية للمجتمعات الذي يحدث فيها مثل هذا التخطيط للتعليم.

فالتخطيط للتعليم في المجتمع المسلم يحترم آرائه وأفكاره وبأن الناس متساوون في الحقوق والواجبات لا امتياز لعنصر على عنصر أو طبقة على طبقة أخرى يهدف إلى جعل نظام التعليم مرناً وشاملاً حيث يسمح لكل فرد بأن يحصل على نوع ومستوى التعليم الذي يتناسب مع إمكانياته وطاقاته وقدراته لا يعوقه في ذلك أي عائق اقتصادي أو اجتماعي.

وعليه فيمكن تحديد الأهداف السياسية للتخطيط التعليمي فيما يلي :

(1) المحافظة على الكيان السياسي والاجتماعي للدولة.

(2) تنمية الروح القومية بين أفراد المجتمع.

(3) تطوير المجتمع بما يحقق مزيداً من الانسجام بين الفرد والمجتمع.

(4) تربية المواطن الصالح وإعطائه جميع الفرص التعليمية لكي يستفيد من مواهبه وإمكانياته وقدراته ضمن الإطار العام للمجتمع الذي يعيش فيه.

(5) زيادة التفاهم والتعاون بين جميع الأفراد والشعوب على المستوى العالمي.

(3) الأهداف الثقافية :

ترتبط أهداف التعليم ارتباطاً وثيقاً بثقافة الإنسان في مجتمع معين، فالتعليم هو الأداة التي يحفظ بها الإنسان ثقافته الإنسانية وذلك عن طريق نقلها من جيل إلى جيل آخر، وبالرغم من أن هناك عدة وسائل لحفظ ونقل الثقافة الإنسانية إلا أن التعليم هو أهم هذه الوسائل، والمدرسة أهم مؤسسات الإنسان للقيام بهذه المهمة.

والتعليم ليس أداة لحفظ ثقافة الإنسان فحسب بل أنه يعمل كمصفاة لهذه الثقافة يخلصها من الشوائب وينتقي منها الصالح ثم ينقلها إلى الجيل التالي، وهو في ذلك لا يعمل على استمرار الثقافة وانتشارها فقط بل يعمل - أيضاً - على تحسينها وتطويرها، وعليه فيمكن القول بأن للتعليم وظيفتين : وظيفة محافظة هدفها صيانة ثقافة الجنس البشري واتصالها ونشرها، ووظيفة تطويرية أو خالقة هدفها تغيير ثقافة الإنسان وتطويرها وتنميتها، وغالباً ما يحدث صراعات بين هاتين الوظيفتين للتعليم، فالقوة المحافظة للتعليم تعمل على تثبيت ثقافة الإنسان بما فيها من تقاليد وعادات ومثل وطرائق للتفكير والحياة في حين أن القوى الخالقة أو التطويرية للتعليم تعمل على تطوير ثقافة الإنسان وفقاً لاحتياجات العصر وتبعاً لما أحدثه التقدم العلمي والتقني الحديث من تغيرات في ثقافة الإنسان خصوصاً الجانب المادي منها.

(4) **الأهداف الاقتصادية :**

كثير من رجال الاقتصاد أوضحوا أن التعليم عامل مهم في إحداث التنمية الاقتصادية فطالما نُظر للتعليم سواء من الأفراد أو الحكومات على أنه بند من بنود الاستهلاك مثله في ذلك مثل أي سلعة استهلاكية يحتاجها الفرد أو الدولة.

فضمن نطاق أي ميزانية محددة للفرد أو الدولة يمكن النظر للتعليم على أنه بديل لأنواع أخرى من الاستهلاك التي يدور حولها عمليات مفاضلة واختيار.

إلا أن التعليم كونه سلعة استهلاكية يتميز عن السلع الاستهلاكية الأخرى بأربع صفات رئيسة هي :

(1)أنه سلعة استهلاكية معمرة، فالتعليم ليس كوجبة غذاء تستهلك بمجرد استخدامها ولكنه سلعة تستمر مع الفرد طوال العمر تغني حياته وتنمي شخصيته وتزوده بالخبرات والتجارب.

(2)أنه استهلاك له تأثير كبير على أنماط الاستهلاك الأخرى، فنوع التعليم ومستواه يؤثران تأثيراً كبيراً على اختيار الفرد لأنواع السلع التي يستهلكها، فأنماط الاستهلاك للشخص الجاهل تختلف اختلافاً كبيراً عن أنماطها للشخص المتعلم، وزيادة الدخل مع انخفاض مستوى التعليم قد يؤدي إلى أنماط من الاستهلاك فيها كثير من الخسارة والضرر المادي والأدبي.

(3) أنه استهلاك يؤدي إلى تغير في طبيعة العمل الذي يقوم به الفرد، فكلما ازدادت درجة التعليم بالنسبة للفرد كلما زادت فرص الفرد للقيام بأعمال تحتاج إلى مجهود ذهني أكثر وإلى مجهود عضلي أقل. ومن الواضح كذلك أن التطور العلمي والتقني - وهو نتاج التعليم والبحث والاختراع - هو السبب في تغيير طبيعة الأعمال التي يقوم بها الأفراد، فكلما زاد استخدام الآلة في الإنتاج كلما قلت الأعمال التي تحتاج إلى مجهود عضلي وكثرت الأعمال التي تحتاج إلى ذكاء وفهم ومعرفة وعلم، أي التي تحتاج إلى مجهود ذهني.

(4) وأخيراً فإن التعليم استهلاك له قيمة في حد ذاته بصرف النظر عن أي عائد اجتماعي أو اقتصادي، فالتعليم يؤثر في شخصية الإنسان ويمنحه الثقافة والمعرفة ويعلمه كيف يحيا الحياة الكاملة ويتمتع بما فيها من مباهج الحياة الموجودة في الطبيعة أو مما يصنعه الإنسان.

التخطيط التربوي والتعليمي في المملكة العربية السعودية

عقد المؤتمر الأول للتعليم بعد مرور أربع سنوات على تأسيس وزارة المعارف (والتي تأسست بموجب المرسوم الملكي بتاريخ 18/ 3/ 1373هـ واختيار الأمير فهد ابن عبد العزيز وزيراً لها).

فبعد السنوات الخمس الأولى من عمر الوزارة التي تكامل فيها الجهاز الفني، تميزت السنوات العشر اللاحقة بوضع أول خطة خمسية للوزارة، حيث سبقت وضع الخطط الوطنية الشاملة للتنمية في المملكة.

ودخلت المملكة عصر التخطيط الوطني المنظم منذ إنشاء أول لجنة للتنمية عام 1378هـ كانت تضمن بين أعضائها مدير عام الإدارة بوزارة المعارف ثم أنشئ المجلس الأعلى للتخطيط عام 1380هـ وتشكيل الهيئة المركزية للتخطيط التي أصبحت وزارة للتخطيط فيما بعد وفي كل هذه المراحل كان وضع التعليم كونه استثمار وطني، بارزاً وأساسياً.

كما تميزت تلك المرحلة بظهور نظام تعليم البنات واستكماله أما المرحلة التالية والتي تمتد إلى الوقت الحاضر فهي مرحلة خطط التنمية الوطنية وهي الخطط التي دفعت بالتعليم العالي في المملكة إلى التطور الكبير الذي حققه حالياً وتميزت بتأسيس وزارة للتعليم العالي واستكمال الجامعات السعودية وظهور المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، وظهرت معها مفاهيم التطوير التربوي العلمية للنهوض بالجانب الكيفي.

ومنذ أن بدأت خطط التنمية عام 1390هـ والمملكة تولي اهتماماً واضحاً لتطوير الموارد البشرية في إطار بناء تخطيطي كبير يتمثل في الخطط الوطنية

والتي تحدد أهداف وسياسات العمل الإنمائي الضخم الذي تنهض به الوزارات والأجهزة الحكومية ومؤسسات القطاع الخاص، وقد ركزت الخطط الوطنية المتتالية جميعها على القوى البشرية وتنميتها حتى أصبح ذلك سمة أساسية لها وعندما تتحدث هذه الخطط عن تنمية الموارد البشرية فإنها نتيجة إلى تحديد السياسات والأهداف في مجالات ثلاثة هي : التعليم، والتدريب، وشؤون العمل.

أهداف التخطيط التربوي والتعليمي في المملكة العربية السعودية :

تتضمن أهداف التخطيط في المملكة العربية السعودية ما يلي :

(1) الحفاظ على القيم الدينية والأخلاقية طبقاً للتعاليم الإسلامية.

(2) تقوية الدفاع الخارجي والأمن الداخلي في المملكة.

(3) تحقيق معدل مرتفع للنمو الاقتصادي عن طريق تطوير الموارد الاقتصادية.

(4) زيادة العائدات من الزيت على المدى الطويل.

(5) المحافظة على مصادر الثروة القابلة للنضوب.

(6) تخفيف اعتماد الاقتصاد على صادرات الزيت الخام[1].

الفرق بين التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي :

الفرق بين التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي هو[2] :

-الفرق بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم.

---

(1) محمد صالح المنيف. التخطيط المدرسي. الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية، 1421هـ. ص27.

(2) عبد الله المقاطي. دليل الإدارة المدرسية. الرياض : دار الحارثي للطباعة والنشر، 1413هـ، ص61.

-إذا كان التعليم عملية مقصودة تؤدى بواسطة مؤسسات أنشئت خصيصاً لهذا الغرض ويقوم بها أفراد اختيروا ودربوا خصيصاً للقيام بهذه العملية بهدف الحصول على معرفة أو اكتساب مهارة أو تنمية قدرات أو طاقات خاصة.

-التربية لا تهدف فقط إلى توصيل معرفة أو إكساب مهارة أو تنمية قدرة أو طاقة ولكنها بالإضافة لهذا تهدف إلى تنمية الفرد من جميع جوانبه الروحية والخلقية والفكرية والمهارية والبدنية، وإعداده إعداداً سليماً لكي يكون عضو نافع في المجتمع الذي يعيش فيه، وتنمية هذا المجتمع وتطويره وتحسينه بما يحقق الأهداف والقيم الإنسانية العليا.

-التخطيط التعليمي يتولى كل ما يتم داخل النظام التعليمي المؤثرة فيه.

-إن التخطيط التربوي يتولى أشمل وأعمق حيث يضم إلى جانب النظام التعليمي جميع المؤسسات التي تقوم بعملية التربية خارج التعليم ليحوي تخطيطاً للأسرة، ومؤسسات الثقافة والإعلام، والمؤسسات الدينية والمساجد والمؤسسات الاجتماعية في كل متكامل، غرضه التنمية الشاملة للفرد من مختلف مكوناته الشخصية وأبعادها المجتمعية، وتنمية هذا المجتمع وجعله أكثر المجتمعات تطوراً وأسرعها بلوغاً للقيم الإنسانية الرفيعة.

كما أن البعض يرى أن التخطيط التربوي أعم وأشمل من التخطيط التعليمي؛ لأن مفهوم الترية أعم وأشمل من مفهوم التعليم، وإذا كنا نستخدم مصطلح التخطيط التربوي، فإن هناك من يستخدم مصطلح التخطيط التعليمي، والاختلاف بين مصطلحي التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي، ليس اختلافاً لفظياً، وليس اختلافاً بين تخطيط وتخطيط، وإنما هو الاختلاف نفسه بين المقصود بالتعليم والمقصود بالتربية، وأن كل ما يكتب على وجه التقريب يكون خاصاً بما يمكن أن يتم داخل نظام التعليم، أي أنه تخطيط للتعليم، ومع ذلك

فالاسم الشائع هو التخطيط التربوي[1]، ومع ذلك فإن مصطلح التخطيط التربوي هو الاسم الذي شاع وانتشر، وأصبح من الناحية الرسمية هكذا وليس التخطيط التعليمي.

الإشراف التربوي

يُعَدُّ الإشراف التربوي أحد الأجزاء التي لا تنفصل عن الإدارة التربوية حيث يتأثر الإشراف التربوي بالأساليب الإدارية التربوية وتطوراتها واتجاهاتها.

وهو : "عملية تهدف إلى تطوير المعلم علمياً ومهنياً وشخصياً وتحسين مستوى أدائه داخل الصف الدراسي بصفة خاصة وفي إطار العمل المدرسي بصفة عامة في مناخ يسوده الاحترام والتعاون وروح العمل الجماعي، وذلك بالارتقاء بمستوى العملية التربوية في المدرسة، ومستوى تحصيل الطلاب بها[2].

الإشراف والتاريخ :

مر الإشراف التربوي بوصفه عملاً مرادفاً وعملية مساندة لبرنامج التعليم والتعلم بمراحل متعددة، كان لكل مرحلة سلبياتها وإيجابياتها، وسلبيات كل مرحلة أو إيجابياتها مرهونة بظروف المرحلة وخصوصيتها؛ فما نَعُدُّه اليوم سلبياً ربما كان إيجابياً في ذلك الزمان الغابر، وما نَعُدُّه اليوم إيجابياً ربما لو يشهده أناس ذلك الزمان لنفروا منه وعَدّوهُ جرماً يستحق العقاب، وكما شهدت النهضة الصناعية أو النهضة الزراعية من تغيرات وتطورات متسارعة، كذلك النهضة التربوية شهدت تطورات متسارعة، تشهد عليها الأجيال، حيث وجدت التربية نفسها أمام تحديات

---

(1) سعيد إسماعيل علي. فقه التربية. مدخل إلى العلوم التربوية. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس. الكتاب رقم (21) القاهرة : دار الفكر العربي، 1422هـ/ 2001م، ص196 و 197.

(2) عبد الحكيم موسى. الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق. مصر/ الجيزة : مطبعة العمرانية للأوفيست، 1417هـ/ 1996م، ص9.

كبيرة فرضتها تلك الثورات الصناعية أو الزراعية، والتي توجت بتطور تقنية المعلومات والاتصالات، ومع هذه التحديات ومع هذه التطورات، تطورت التربية، فتطورت المعاني وتطورت المفاهيم، وتغيرت المسؤوليات، وتبدلت الأدوار وأصبح لكل عنصر من عناصر العملية التربوية دوره الجديد، دوره المختلف[1].

والإشراف التربوي كونه ركن من الأركان المهمة التي يقوم عليها العمل التربوي وأدواته وأسسه ومبادئه ومفاهيمه وأبعاده ينبغي تطويره، بل تصحيح الصورة القاتمة للإشراف في حقبة تاريخية استمر أثرها السلبي برهة من الزمان، صورة كان معها الإشراف كعمل مخابراتي تفتيشي، يقوده شخص بنظارات سوداء، وحقيبة جلدية، وقلم أحمر، ووجه عابس، هدفه تصيد الأخطاء والإيقاع بالمعلمين متلبسين بأخطاء تضعهم في مواقف لا يحسدون عليها، وقد حاول الإشراف وفقاً لهذا المعنى (التفتيش) أن يحدث التغييرات المرغوبة في العملية التعليمية التعلمية، إلا أنه لم يرقَ إلى المستوى المطلوب، فضلاً عن ذلك الإرث من الهم والغم، الذي ينتاب أقطاب العملية التعليمية التعلمية من طالب ومعلم ومشرف، فالعلاقة بين تلك الأقطاب علاقة قائمة على الخوف والقلق والترقب، وهي علاقة لا تأتي بخير؛ وإن أتت فبخير يسير[2].

ولقد كان (التفتيش) هو الأسلوب المتبع في المدارس قديماً وفقاً لما يلاءم المجتمع في صورته التي كان عليها ونظراً لأسلوب الحياة وظروفها في ذلك الوقت، ثم استبدل (التفتيش) باسم جديد هو (التوجيه الفني) الذي يعني توجيه الطلاب إلى ما تؤهلهم له قدراتهم واستعداداتهم للدراسة والعمل ويكون لهم دور في الحياة، ثم تغير مرة أخرى فأصبح (الإشراف التربوي) الذي يعني الإشراف على أعمال المعلمين ومعاونتهم على حسن أدائهم[2].

---

(1) و (2) أحمد جميل عايش. تطبيقات الإشراف التربوي. ط2. الأردن/ عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 1430هـ. ص20.

(2) محمد حامد الأفندي. الإشراف التربوي. ط3. القاهرة: عالم الكتب، 1401هـ/ 1981م. ص9 ـ 11.

ويمكن وفق تلك الحقبة تعريف الإشراف التربوي بأنه ذلك العمل المخابراتي، التفتيشي الذي يقوم به شخص مسلح بالسلطة وبأساليب الترهيب من أجل ثني المعلم على إتباع نمط تدريسي يهواه ذلك الشخص، وما على المعلم إلا التقيد بتنفيذه قلباً وقالباً تحت طائلة المحاسبة وإيقاع أقصى العقوبات عاجلاً وآجلاً، وينظر المشرف (المفتش) إلى المعلم على أنه إنسان غير مؤهل، وأنه بحاجة إلى الكثير من التوجيهات والعظات والأوامر حتى يحقق ما يريده منه، ولا وجود للثقة بين المعلم والمشرف وإن وجدت فثقة هشة؛ مشوبة بالمحاذير الكثيرة.

أما المعلم في ظل تلك الحقبة وذلك المفهوم، فمعلم يطبق التعليمات، ويخشى أن يحيد عنها وينظر إلى أدمغة طلبته على أنها أوعية يجب أن تملأ بالمعلومات عن طريق التلقين والصم والتحفيظ تحت طائلة العقاب البدني أو النفسي، ذلك أنه (أي المعلم) ينفذ ما يملي عليه من مفتشه الذي سيأتي ويسمع من الطلاب ما حفظوه من معلمهم بغض النظر عن الوسيلة التي حفظوا عن طريقها تلك المعلومات[1].

والطالب وفق ذلك المنحى الإشرافي التفتيشي طالب يستخدم تفكيره من أجل حفظ المعلومة كما سمعها من معلمه وكما يريدها منه، وهو يرضى بأن يكون رأسه كما يريده معلمه وعاء للمعلومات يسترجعها وقت الاختبار أو عند زيارة المفتش؛ وإلا سيكون ما ينتظره صعب؛ قد يكلفه أن لا يعود إلى مقعده في الصف، فيحرم من التعليم خوفاً من ذلك العقاب الذي ينتظره، هكذا كانت البداية مفتش وملقن، مفتش يقوم بزيارة المدارس بشكل مفاجئ يتولى فحص معلومات الطلاب ويبني على ضوء هذا الفحص حكمه على أداء المعلم، وملقن يعمل من أجل أن يرضي المفتش خوفاً أو طمعاً[2].

---

(1) و(2) أحمد جميل عايش، مرجع سابق، ص22.

ثم حل محل التفتيش ما يسمى بالتوجيه التربوي الذي وجد نتيجة التطور في العلوم التربوية والاجتماعية وتطور قليلاً ليصبح هدفه مساعدة المعلم على النمو في المهنة والكفاءة في الأداء وضمن إجراءات قائمة على السلطة الوظيفية تدار من طرف واحد وتجسد الصورة الواضحة بين المعلم بوصفه منفذاً لخطة الموجه، وبين الموجه بوصفه مسؤولاً يمارس سلطته على المعلم في ظل غياب "الديموقراطية" أو الروح القيادية، ويكون التركيز الأكبر لعملية التوجيه منصبة على تقديم التوجيهات والنصائح للمعلم ليتمكن من تعليم الطلاب وفقاً لإرشادات وتوجيه الموجه، وقد شهدت مرحلة التوجيه ملامح إيجابية بين الموجه والمعلم إلا أنها لم ترتقِ إلى النهج "الديموقراطي" كونه أسلوب إشرافي، بل بقيت ملامح التفتيش تلوح في الأفق كأنها البركان فتارة تنشط وتارة تخبو، وبين هذا وذاك فترات للتأمل تمهيداً للمرحلة التالية، وانتهت مرحلة التفتيش وتبعتها مرحلة التوجيه.

تاريخ جديد وإشراف جديد :

لقد شمل التطور كل ميادين الحياة البشرية وأصبح العالم مثل عمارة من زجاج يُرى من خارجها ما يحدث بداخلها بكل التفاصيل وفي وقت حدوثه، وكل أمة لا تتقدم إلا في ظل التربية والتعليم، "هذا ما أثبتته تجارب الأمم"، فأي نكسة أو هزيمة لأمة ما، يجمع العقلاء من تلك الأمة، على أن سبب الهزيمة يكمن في خلل تربوي وتعليمي ما، والميدان التربوي هو ركن أساس لكل الميادين فمن التعليم تنطلق سائر العلوم وعلى العلوم ترتكز كل مناحي الحياة البشرية، والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، إن الصف أو المختبر المدرسي أو المرسم أو المشغل أو الملعب أماكن تمارس فيها التربية والتعليم.

وبظهور مفاهيم تربوية حديثة تغيرت أمور كثيرة شملت جوانب متعددة من أدوار المعلم والطالب ومدير المدرسة وولي الأمر بل وتغيرت الأهداف التربوية تغيراً لم يسبق له مثيل، وكذلك كان الإشراف التربوي أكثر تأثراً وأعم تأثيراً في عملية التعليم والتعلم، لأن الإشراف التربوي ينبغي أن يكون خدمة تربوية تعاونية

هدفها الأساس دراسة وتحليل الظروف التي تؤثر في عمليتي التعليم والتعلم، والعمل على تحسين هذه الظروف بأساليب ناجحة، لا أن يكون بمثابة الأيدي الطولى والسيوف المسلطة على رقاب المعلمين، وهكذا تخلى الإشراف التربوي عن مفهومه التقليدي القديم، وحل محله المفهوم الحديث للإشراف التربوي الذي ينظر إلى عملية التعليم والتعلم نظرة تشاركية لا يتحمل مسؤوليتها طرف دون آخر، فجميع الأطراف مسؤولة، وتتحدد المسؤولية بمتغيرات متعددة تحكمها الواجبات ووصف الوظائف أو المراكز، وقد جاء التخلي نتيجة التطور الذي فرضه العصر على مفهوم الإشراف التربوي، شأنه في ذلك شأن كثير من المفاهيم التربوية التي تنمو وتتطور ليس تطوراً تلقائياً عابراً إنما نتيجة الأبحاث والدراسات والممارسات التربوية.

وبناءً على قرار وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً) في 1416/9/22هـ المتضمن تغيير مسمى الموجه التربوي إلى المشرف التربوي[1].

إن تغيير اسم التوجيه إلى الإشراف هو خطوة من خطوات التطور ودليل على أن التفتيش لم يَعُد يؤدي الغرض منه، لذا فالإشراف التربوي هو الاسم الأقرب لتحسين العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية.

وهكذا فإن الإشراف التربوي مر بثلاث مراحل كما سبق وبينا :

(1) مرحلة التفتيش.

(2) مرحلة التوجيه التربوي.

(3) مرحلة الإشراف التربوي[2].

---

(1) الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة. (تعميم لجميع الأقسام والمدارس)، برقم 37/ 2/ 1/ 708/ 5/ 24. وتاريخ 16/ 10/ 1416هـ.

(2) أحمد جميل عايش، مرجع سابق، ص 24 و 25.

مفهوم الإشراف التربوي:

يُعرَّف الإشراف التربوي بأنه هو : "عملية فنية يقوم بها تربويون مختصون بقصد النهوض بعمليتي التعليم والتعلم، وما يتصل بهما بواسطة الإطلاع على ما يقوم به المعلمون من أنشطة ضمن الإمكانيات والوسائل المتوفرة لديهم، ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم، بحيث يستطيعون التفاعل مع الطلاب لتنمية مداركهم وتوجيههم إلى المشاركة الإيجابية في الحياة الاجتماعية"[1].

تطور مفهوم الإشراف التربوي :

والمفاهيم التالية هي الأكثر شيوعاً في تعريف الإشراف التربوي بعد تطوره[2]:

الإشراف التربوي الحديث هو : عملية "ديموقراطية" وفنية وقيادية وإنسانية ومنظمة وشاملة ومستمرة، وسيلتها الاتصال بأنواعه المختلفة، وغايتها تطوير العملية التعليمية التعلمية عن طريق التفاعل الفعال بين المشرف التربوي ومدير المدرسة كونه مشرف مقيم، والطالب كونه محور للعملية التعليمية التعلمية، والمعلم كونه محرك لذلك المحور وكونه منفذ للخطة التدريسية.

فهو : عملية "ديموقراطية" قائمة على الاحترام المتبادل وعلى الالتزام الأخلاقي بالعمل بعيداً عن الإكراه والتسلط وفي أجواء تمنح فيها الفرص للحوار والمناقشة والإبداع.

وهو - أيضاً : عملية فنية تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم عن طريق تحقيق النمو المهني للمعلمين بما ينعكس إيجاباً على أدائهم وبما يحقق تعلم ذو معنى لدى الطلبة.

---

(1) محمود طافش. قضايا في الإشراف التربوي. الأردن/ عمان : دار البشير، 1988م. ص41.

(2) أحمد جميل عايش، مرجع سابق، ص 25 و 26.

وهو : عملية قيادية قائمة على التأثير وتنسيق الجهود واستثمار الطاقات وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرغوبة.

وهو : عملية إنسانية تحترم إنسانية الفرد معلماً كان أم طالب أم مدير مدرسة أم ولي أمر، وتعترف بإمكانات الفرد وتقدرها وتنهض بها، وتعزز العلاقات الإنسانية القائمة على التسامح تصديقاً لقول الله ـ تعالى : ﴿ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ﴾ (فصلت : 34).

وهو : عملية منظمة تعتمد على التخطيط الوقائي والعلاجي للقضايا التعليمية التعلمية عن طريق خطط دقيقة وواضحة تبني تشاركياً وتستند إلى المنهجية العلمية في تنفيذها وتقويمها، وتخضع لمعايير ومؤشرات أداء مناسبة.

وهو : عملية شاملة تهتم بجميع المتغيرات المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية وتنظر إلى العملية التعليمية التعلمية كونه نظام مدخلات وعمليات ومخرجات، وتنظر إلى الفرد نظرة شمولية تهتم بمهاراته ومعارفه واتجاهاته ولا تغفل أياً من خصائصه الإنمائية المختلفة، وتهتم بتحقيق النجاح من أول مرة وفي كل مرة.

وهو : عملية مستمرة لا ينتهي عمل المشرف بانتهاء اللقاء الإشرافي ولا يقف حدها مع مغادرة المشرف أعتاب الصف أو بوابة المدرسة؛ بل هي عملية تراكمية متواصلة تبدأ بالتخطيط وتنتهي بالتقويم والتغذية الراجعة، وما بين البداية والنهاية عمل مستمر، عماده التعاون وتبادل الرأي، والانتقال من حالة إلى حالة أفضل.

وظائف الإشراف التربوي :

وظائف الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية كما يلي[1] :

(أولاً) الوظائف الإدارية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف إدارية :

(1) تحمل مسؤولية القيادة في العمل التربوي، وما يتبع ذلك من توجيه وإرشاد واستشارة وتعيين وتنقلات.

(2) التعاون مع إدارة المدرسة في عملية توزيع الصفوف والحصص بين المعلمين.

(3) المشاركة في عملية إعداد الجدول المدرسي.

(4) حماية مصالح الطلاب، والإسهام في حل المشكلات الطارئة التي تخص كلاً من الطالب والمعلم والمساعدة على وضع الخطط السليمة القائمة على أسس علمية.

(5) إعداد تقرير شامل في نهاية كل عام دراسي، يتضمن مختلف الفعاليات المتعلقة بالمقررات، وطرائق تدريسها، ومستويات أداء المعلمين، ومدى تعاونهم، والخطط المستقبلية لتطوير أدائهم في ضوء نتائج التقويم.

(6) الإسهام في توفير خدمات تعليمية أفضل للطلاب والمعلمين، والإدارة المدرسية الواقعة في نطاق إشرافه.

(7) توفير المناخ الإداري المناسب لنمو المعلمين، ونمو الطلاب وتحقيق أهداف العملية التربوية.

---

(1) وزارة المعارف السعودية (التربية والتعليم حالياً). دليل المشرف التربوي. ط2. الرياض : وزارة المعارف، 1405هـ. ص19.

(ثانياً) وظائف تنشيطية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف تنشيطية :

(1) حث المعلمين على الإنتاج العلمي والتربوي.

(2) المشاركة في حل المشكلات التربوية القائمة في المدرسة ولدى إدارة التعليم.

(3) مساعدة المعلمين على النمو الذاتي، وتفهم طبيعة عملهم وأهدافه، مع تنسيق جهودهم ونقل خبرات وتجارب بعضهم إلى البعض الآخر.

(4) المساعدة على توظيف الوسائل والتقنيات التعليمية، وطريقة الإفادة منها والمشاركة الفاعلة في ابتكار وسائل جديدة أو بديلة.

(5) متابعة كل ما يستجد من أمور التربية والتعليم ونشرها بين العاملين في المدارس.

(ثالثاً) وظائف تدريبية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف تدريبية :

(1) تعهد المعلمين بالتدريب، من أجل نموهم، وتحسين مستويات أدائهم، وبالتالي تحسين الموقف التعليمي عامة. ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق :

-الورش الدراسية المتصلة بالمقررات الدراسية والطرق والوسائل والأنشطة.

-حلقات البحث.

-النشرات التربوية.

-مساعدة المعلمين على وضع البرامج، وأساليب النشاط التربوي التي تشبع ميول المتعلمين وحاجاتهم.

-مساعدة المعلمين على فهم الأهداف التربوية، ومراجعتها، وانتقاء المناسب

منها.

(رابعاً) وظائف بحثية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف بحثية :

(1) الإحساس بالمشكلات والقضايا التي تعوق مسيرة التعليم التربوية، وتحقيق نمو الطلاب المستمر ومشاركتهم الفعلية في المجتمع الحديث.

(2) السعي إلى تحديد هذه المشكلات والتفكير الجاد في حلها وفق برنامج يعد لهذا الغرض، يتناول هذه المشكلات بالبحث والدراسة حسب درجة المعاناة منها.

(3) تكوين فريق بحث في كل مدرسة أو قطاع لدراسة مشكلات المادة والطلاب والإدارة، واقتراح حلول واقعية لها.

(خامساً) وظائف تقويمية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف تقويمية :

(1) قياس مدى توافق عمل المعلم مع أهداف المؤسسة التربوية ومناهجها وتوجيهاتها.

(2) التعرف على مراكز القوة في أداء المعلم والعمل على تعزيزها.

(3) اكتشاف نقاط الضعف في أداء المعلم والعمل على علاجها وتداركها.

(4) المعاونة في تقويم العملية التعليمية كلها تقويماً صحيحاً على أسس موضوعية دقيقة.

(سادساً) وظائف تحليلية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف تحليلية :

(1) تزويد المعلمين بكيفية تحليل المناهج وفق نماذج نظرية لتحليل المناهج وتطويرها.

(2) تحليل المناهج الدراسية (الأهداف ـ المحتوى ـ أساليب ـ التدريس ـ التقويم) في ضوء النماذج النظرية السابقة.

(3) تحليل أسئلة الاختبارات عن طريق المواصفات الفنية المحددة لها، ومدى مطابقتها لتلك المواصفات، ووضع النماذج اللازمة لها.

(سابعاً) وظائف ابتكارية :

ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي من وظائف ابتكارية :

(1) ابتكار أفكار جديدة، وأساليب مستخدمة لتطوير العملية التربوية.

(2) وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختبار والتجريب.

(3) تعميم هذه الأفكار والأساليب بعد تجريبها وثبوت صلاحيتها.

اتجاهات الإشراف التربوي الحديث :

ومن هذه الاتجاهات[1] :

(1) "ديموقراطية" الإشراف : لم يعد الإشراف ذلك العمل الاستخباراتي الذي يحاط بسرية تامة، بل أصبحت العملية الإشرافية عملية تشاورية قائمة على تبادل الآراء واحترام وجهات النظر تجسيداً لقول الله ـ تعالى : ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ ﴾ (آل عمران: 159).

(2) أنسنة الإشراف : هو عملية إنسانية تحترم فيها إنسانية الفرد بعيداً عن القهر والظلم وبعيداً عن التصيد أو الترصد، الإشراف التربوي عملية إنسانية والإشراف بهذا المعنى أداة فاعلة لتقديم خدمات اجتماعية إنسانية فالعلاقة بين المعلم والمشرف ليست مهنية فقط، هدف يحقق إنسانية الإنسان ويميزه عن غيره من مخلوقات الله في الأرض كخليفة

---

(1) أحمد جميل عايش، مرجع سابق، ص 28 و 29.

يسعى لإعمار الأرض بعيداً عن الفساد وسفك الدماء. وتجسيداً لقول الله ـ تعالى : ﴿فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ﴾ (آل عمران : 159).

(3) قيادية الإشراف : والقيادة تكون بفن التأثير في الآخرين تأثيراً يحقق الانتماء ويشحذ الطاقات وصولاً إلى تحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد ومال وبعيد عن الإيقاع بالآخرين وإلحاق الأذى بهم.

(4) مأسسة الإشراف : عمل المشرف وفقاً لهذا المعنى عمل مؤسسي منهجي قائم على العلم بعيداً عن الهوى وتذبذب الشخصية، وتحكم الخواطر والعواطف، عمل يستند إلى الشرعة الربانية ثم إلى ما يكون الاجتهاد فيه لازماً أو مرغوباً، اجتهاد تحكمه الأصول العلمية والتربوية بعيداً عن المزاجية أو التخبط والعشوائية.

(5) نظمية الإشراف : العملية الإشرافية عملية متشابكة ومترابطة تمثل شبكة من العلاقات التي تعمل معاً من أجل بلوغ الأهداف المخططة فكل عنصر في العمل الإشرافي له دوره الخاص المرتبط بغيره من الأدوار فهو يؤثر ويتأثر، وعليه، فلا مجال في الإشراف إلى العمل الفردي والذاتية بل العمل الجماعي التعاوني الذي ينظر فيه إلى العملية الإشرافية كونه نظام قائم بذاته تحكمه قنوات من الاتصال الفعال بين عناصر النظام وتستند إلى الشورى في اتخاذ القرارات امتثالاً إلى قول الله ـ عز وجل : ﴿وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ﴾ (الشورى : 38).

اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي :

ومن هذه الاتجاهات[1] :

(1) أصبح الإشراف التربوي علماً له فلسفته وأصوله وقواعده وأساليبه وطرائقه وممارساته، ولم يعد يعتمد على الاجتهادات الشخصية وآراء الآخرين.

(2) يُعَدُّ الإشراف التربوي الحديث أساس أي تطوير أو تجديد للممارسات التعليمية التعلمية.

(3) يعتمد الإشراف التربوي الحديث على "الديموقراطية" وعلى العلاقات الإنسانية وعلى المشاركة، وليس على التسلط والفردية.

(4) أصبح استخدام التقنية بأبعادها المختلفة أساس الإشراف التربوي الحديث وأهم متطلباته.

(5) تأتي العناية بالعنصر البشري من حيث اختياره وتأهيله وتدريبه من أولويات التطوير الإشرافي المعاصر.

أهداف الإشراف التربوي:

لذا فإن أهداف الإشراف التربوي تتمثل فيما يلي[2]:

(1) تقويم أداء المعلمين في أثناء التدريس لتحديد جوانب الضعف التي يعانون منها واقتراح بعض الطرق التي تؤدي إلى تلافيها.

(2) مساعدة المعلمين على إدراك أهداف التربية ودور المدرسة في تحقيقها.

(3) مساعدة المعلمين على اتباع الطرق المناسبة في التدريس.

(4) تشجيع المعلمين على الإبداع والابتكار في مجالات عملهم.

---

(1) أحمد جميل عايش، مرجع سابق، ص 29 و 30.

(2) عبد الحكيم موسى، مرجع سابق، ص 15 و16.

(5) تمكين المعلمين من النمو الذاتي المستمر في العمل التربوي .

(6) تطوير العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي.

(7) الإسهام في تقويم المناهج وتطويرها.

(8) الإسهام في تخطيط وتنفيذ الأنشطة غير الصفية ذات العلاقة بالمناهج المدرسية بالتعاون مع المعلمين والإدارة المدرسية.

(9) الإسهام في إكساب المعلمين بعض المعارف والمهارات الخاصة بالتدريس ومتابعة ما يطرأ من تطور وتجديد في هذا المجال.

(10) مساعدة المعلمين في التغلب على مشكلات تنفيذ المنهج المدرسي.

(11) كتابة التقارير عن واقع المعلمين تلك التي تسهم في مكافأة الجيد ومحاسبة المقصر.

مبادئ الإشراف التربوي:

للإشراف التربوي عدَّة مبادئ ينبغي مراعاتها من قبل المشرف التربوي من أهمها[1]:

(1) أن يدرك المشرف التربوي أن الغرض الرئيس للإشراف هو تنمية المعلم علمياً ومهنياً وشخصياً في مناخ يسوده الثقة والتقدير والاحترام.

(2) أن يدرك المشرف أن الإشراف القائم على التعاون يكون أكثر فاعلية وإيجابية من الذي يعتمد على التسلط وفرض الرأي.

(3) أن الأشراف الذي يهدف إلى مساعدة المعلم في حل مشكلاته المهنية يكون أكثر إيجابية من الذي يركز على تقويم المعلم لإبراز نقاط ضعفه.

(4) أن تقويم أداء المعلم ضرورة لتنمية أداء المعلم على مدار العام الدراسي.

---

(1) عبد الحكيم موسى، مرجع سابق، ص 21.

(5) أن يدرك المشرف أن التوجيه غير المباشر أكثر فاعلية من التوجيه المباشر وذلك بأن يستخدم المشرف عبارات الجمع.

(6) أن يدرك المشرف أن المعلم صاحب تجارب واقعية في ممارسته التعليمية، فإذا وجد المعلم المناخ المناسب وشعر باحترام المشرف يستطيع أن يتبنى أساليب جديدة في ممارسته التعليمية.

(7) أن يدرك المشرف أن الإشراف الذي يستخدم فيه الأسلوب العلمي الذي يتسم بالدقة والموضوعية يكون أكثر فاعلية من الإشراف الذي يستخدم فيه الأسلوب العشوائي (المحاولة والخطأ).

مداخل الإشراف التربوي :

للإشراف التربوي ثلاثة مداخل هي[1]:

(1) الإشراف التشاركي:

يعتمد الإشراف التشاركي على مشاركة جميع الأطراف المعنية بأهدافه من المشرفين التربويين والمعلمين والتلاميذ والإداريين وينطلق الإشراف التشاركي من أسلوب النظم في الإدارة. كما يؤكد الإشراف التشاركي على المبادئ التالية:

(أ) إن الهدف الأساسي للإشراف التربوي هو سلوك التلميذ.

(ب) إن سلوك المعلم التعليمي يحتاج إلى زيادة فاعليته لخدمة سلوك التلاميذ.

(ج) يعتمد الإشراف التشاركي على الجوانب الإنسانية سواء كانت للتلميذ أو المعلمين، أو المشرفين التربويين، أو الإداريين وتتفاعل هذه الجوانب الإنسانية بطريقة إيجابية لأنهم جميعاً شركاء في الهدف.

---

(1) يعقوب حسين نشوان، مرجع سابق، ص 256.247.

(د) ضرورة الاستمرارية في دراسة حاجات نظام السلوك التعليمي ودراسة الإمكانات المادية والموارد البشرية من أجل تلبية حاجات هذا النظام.

(2) الإشراف العيادي أو العلاجي:

يعتمد الإشراف العيادي أو العلاجي على زيادة فاعلية الملاحظة الصفية من جانب المشرف التربوي، كما أن فكرة الإشراف العيادي فكرة تقليدية قديمة من حيث الممارسة، وهو أحد أساليب الإشراف التقليدية الذي يرتكز على الملاحظة الصفية إلا أنه يهدف إلى زيادة الفاعلية بين المعلم والمشرف.

وتسير عملية الإشراف العيادي أو العلاجي وفق خطوات محددة بدءاً بالتخطيط بين المشرف التربوي والمعلم بالإضافة إلى الأسلوب الذي سيتبع في رصد السلوك الصفي والأدوات اللازمة لتحقيق ذلك، ثم تأتي الملاحظة بعد التخطيط وتعني ملاحظة التفاعلات التي تحدث في أثناء التدريس الصفي، ثم تأتي خطوتا التحليل والتقويم حيث ترتكزان على أداء المعلم ونتائج تعليم التلاميذ.

(3) الإشراف بالأهداف:

الإدارة بالأهداف أحد الأساليب الإدارية التي يشترك في تنفيذها كل من الرئيس والمرؤوس، وعلى ذلك يصبح الإشراف بالأهداف مؤمناً بأهداف الإشراف التربوي، فإذا كان الهدف العام للإشراف التربوي هو تحسين العملية التعليمية فإن الإشراف بالأهداف يسعى إلى اشتقاق مجموعة من الأهداف من الهدف العام سالف الذكر.

ويُعَدُّ الإشراف التربوي في ضوء هذا المدخل من الأنماط الجيدة للإشراف لما له من الفائدة التي تعود على المعلمين وعلى أهداف الإشراف التربوي، فتجد ارتفاع الروح المعنوية للمعلمين والتعاون بين المعلم والمشرف يساعدان على توفير جو من التفاهم والتواصل بينهما، كذلك فعالية هذا النظام الإشرافي في تحقيق أهداف الإشراف التربوي. ويتفق هذا المدخل من الإشراف مع مدخل الإشراف

التشاركي في توحيد جهود المشرف التربوي والمعلم، وكذلك مع مدخل الإشراف العيادي الذي يرتكز على العمل المشترك بين المشرف والمعلم في التخطيط والتحليل والتقويم.

وينفرد نظام الإشراف بالأهداف بمميزات مثل قدرته الفائقة على زيادة فاعلية الإشراف التربوي في تحسين العملية التعليمية نظراً للمراجعة والمتابعة المستمرة التي تسير جنباً إلى جنب مع سير العملية الإشرافية.

والإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية يهدف بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتحسين بيئتهما. ونتيجة للتطور الذي شهده الإشراف التربوي في المملكة في السنوات الأخيرة، تم تطوير أهدافه بحيث تتوافق مع هذا التطوير، وتتلاءم مع المفهوم الحديث، وشاملة لجميع عناصر العملية التعليمية والتربوية، وفيما يلي أبرز أهداف الإشراف التربوي في المملكة[1]:

(1) رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به، والإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية.

(2) تطوير المستويات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.

(3) تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها، وإبراز دورها في المدرسة والمجتمع.

(4) التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط، وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، والتدريب، والكتب، والمناهج، وطرق التدريس، والوسائل والتقنيات التعليمية المعينة.

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص39 و 40.

(5) العمل على بناء جسور متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تساعد على نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقات الإنسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.

(6) العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.

(7) تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية بصورة ميدانية.

(8) النهوض بمستوى التعليم، وتقوية أساليبه، للحصول على أفضل مردود للتربية.

(9) إدارة وتوجيه عمليات التغير في التربية الرسمية، ومتابعة انتظامها، للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية، وتحقيقها للآثار المرجوة.

(10) تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، حتى يمكن استثمارها بأقل جهد، وأكبر عائد.

(11) تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية عن طريق فتح أبواب المدرسة للمجتمع، للإفادة منها، وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ.

(12) تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.

أساليب الإشراف التربوي :

الأسلوب الإشرافي هو : مجموعة من أوجه النشاط التعاوني المنسق والمنظم الذي يقوم به المشرف التربوي، ومدير المدرسة، والمعلم، والطلاب، من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي[1].

---

(1) جودت عبد الهادي. الإشراف التربوي (مفاهيمه وأساليبه). الأردن/ عمان : الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة والنشر، 2003م. ص 60.

وقد تعددت وتنوعت أساليب الإشراف التربوي؛ نتيجة للتطورات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي، ووظائفه، وأهدافه، والتوسع الكبير في مجالاته، فظهرت أساليب جديدة ومتنوعة فضلاً عن الأساليب القديمة، ويُعَدُّ كل أسلوب من تلك الأساليب ذا أهمية وفائدة وذلك إذا ما أحسن استخدامه.

وتُعَدُّ أساليب الإشراف التربوي في غاية الأهمية للمشرف التربوي؛ لأن هذه الأساليب هي الوسيلة التي يستطيع عن طريقها المشرف تحقيق أهداف العملية التربوية الإشرافية، لذا ينبغي على المشرف التربوي أن يُلِمَّ بجميع هذه الأساليب، ويستخدم منها ما هو مناسب. وينبغي الإشارة إلى أن الأساليب الإشرافية تتأثر بالنمط الإشرافي المتبع من قبل المشرف . كما أنه ليس هناك أسلوب واحد يمكن أن يقال أنه أفضل من الأساليب الأخرى، حيث أن كل موقف تعليمي يناسبه أسلوب خاص قد لا يناسب غيره، كما أنه قد يستخدم في الموقف التعليمي الواحد أكثر من أسلوب[1].

وقد صنفت الأساليب الإشرافية إلى قسمين هما[2] :

(1) أساليب إشرافية فردية : وهي التي يستخدمها المشرف التربوي مع أحد المعلمين وتنقسم إلى قسمين :

(أ) أساليب مباشرة.

(ب) أساليب غير مباشرة.

(2) أساليب إشرافية جمعية : وهي التي يستخدمها المشرف التربوي مع مجموعة من المعلمين، وتنقسم إلى قسمين :

(أ) أساليب مباشرة. (ب) أساليب غير مباشرة.

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص58.

(2) حكمت عبد الله البزاز. تقييم التفتيش الابتدائي في العراق. بغداد : مطبعة الإرشاد، 1975م. ص 60.

أهمية الأساليب الإشرافية الفردية والجماعية :

للأساليب الإشرافية التربوية الفردية والجماعية أهمية خاصة لكل منهما، فالأساليب الفردية تتيح للمعلم فرصة مناسبة للوقوف على الصعوبات التي يواجهها، وخاصة الصعوبات الشخصية والمهنية التي لا يستطيع التعرف عند مشاركته في الأساليب الجماعية، كما تمتاز بأنها دعامة توجه المعلم الفرد عن طريق إتاحة الفرصة للمشرف التربوي أو مدير المدرسة مشاهدة ما يجري داخل الصف من أنشطة وفعاليات تربوية متنوعة على طبيعتها مما يساعده على التعرف عن كثب على الجوانب التي تحتاج إلى مساعدته وتمكنه من معرفة بعض العوامل المادية والاجتماعية التي تؤثر في العملية التربوية، إضافة إلى إسهامها المباشر في تحسين عمليتي التعليم والتعلم والذي قد لا يمكن تحقيقه باستخدام أساليب أخرى.

أما استخدام الأساليب الجماعية فيحقق فوائد ونتائج إيجابية كثيرة في المجال التربوي العام وفي النمو المهني لكل من المشرف أو المدير والمعلم، فهي توفر للمعلم شعور الانتماء وترفع من روحه المعنوية وتجعله أكثر حماساً للأهداف التي يشارك في تحديدها، كما توفر له خبرات غنية تساعده على التقدم في العمل وتحسين علاقاته الإنسانية، كما تكون عوناً لمعالجة كثير من المشكلات التي قد لا تتمكن الأساليب الفردية معالجتها، كما أنها المفضلة عند كثير من المعلمين لأنها تعكس المفهوم "الديموقراطي" الشوري في التعامل[1].

ويؤكد البعض أهمية الأساليب الفردية كالزيارة الصفية مثلاً، فيما يرى البعض الآخر أهمية الأساليب الجماعية.

---

(1) طارق عبد الحميد البدري. تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي. عمان/ الأردن : دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، 1422هـ. ص 60 و 65.

والتنوع في أساليب الإشراف التربوي لا يفرض على المشرف التربوي استخدامها كافة، وإنما يختار منها المشرف التربوي، أو مدير المدرسة ما يسهم في تحسين العملية التعليمية وما يدعم البرنامج الإشرافي ويؤدي إلى تحقيق الأهداف التي ينشدها النظام التعليمي من جهاز الإشراف[1].

إن القاعدة الأساسية التي ينبغي أن يعتمدها المشرف التربوي أو مدير المدرسة عند اختياره للأساليب الإشرافية هي مدى إسهام الأسلوب المستخدم في نمو وتطوير أعضاء الهيئة التعليمية التي يعمل على مساعدتها، إذ لا قيمة لاستخدام أي أسلوب لمجرد استخدامه، ما لم يكن وسيلة لتحقيق الهدف المراد الوصول إليه بما يتناسب والموقف التعليمي ويعالج مشكلات المعلمين ويرضي حاجاتهم، وينبغي أن يراعي الفروق الفردية في إعداد المعلمين وخبراتهم وقدراتهم، وأن يكون مرناً بحيث يراعي ظرف كل من المعلم، والمشرف التربوي، أو مدير المدرسة، والبيئة المحلية، وتوفير الإمكانيات المتاحة. فيما يرى آخرون ضرورة كون المشرف التربوي أو مدير المدرسة يقظاً وحساساً لمشكلات المعلمين، ويختار الأسلوب الذي يساعدهم على معالجة المشكلات التي يواجهونها[2].

وهذه مجموعة من الضوابط ينبغي توفرها عند استخدام أي أسلوب إشرافي فردي أو جماعي:

(1) مناسبة الأسلوب للهدف المراد تحقيقه.

(2) أن يلبي الأسلوب حاجة مهمة لدى العاملين.

---

(1) جهير بنت عبد الله بن مساعد بن حمد. تقويم الكفاءة الداخلية لمكاتب التوجيه التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في المنطقة الوسطى بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض: جامعة الملك سعود، 1993م، ص 53.

(2) طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص 59.

(3) أن يتناسب الأسلوب مع نوعية المعلمين.

(4) أن يلقى الأسلوب قبولاً من المعلمين.

(5) أن يراعي الأسلوب المراد استخدامه ظروف المعلمين الخاصة والشخصية.

(6) أن يكون الأسلوب المراد استخدامه قابلاً للملاحظة والتقويم[1].

كما أن هناك بعض المقومات التي تستلزم اختيار الأسلوب الإشرافي وهي[2]:

(1) ملائمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي، وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله.

(2) معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد احتياجاتهم.

(3) ملاءمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين.

(4) تعاون المشرفين والمعلمين في تخطيط الأسلوب الإشرافي وتقويمه.

(5) المشاركة الطوعية للمعلم في الأسلوب الإشرافي.

(6) إشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من خبراء وإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي، وتخطيطه، وتنفيذه.

(7) عدم إغفال الأسلوب الإشرافي لقضايا المعلمين الشخصية، ومشكلاتهم العاطفية.

---

(1) عبد العزيز عبد الوهاب البابطين. "مدى أهمية أساليب التوجيه التربوي ومدى تطبيقها في الميدان من وجهة نظر موجهي المواد الدراسية في مدينة الرياض" (مجلة التربية المعاصرة. العدد: 38. الإسكندرية، 1415هـ/ 1995م، ص 250 و 251).

(2) رداح الخطيب وآخرون، مرجع سابق، ص 222.

(8) مرونة الأسلوب الإشرافي، بحيث يراعي ظروف المعلم، والمشرف والمدرسة، والمجتمع المحيط بالمدرسة، وتوافر الوسائل والتقنيات التعليمية.

(9) شمول الأسلوب الإشرافي لخبرات تسهم في نمو المعلمين في شؤون العمل الجماعي والعلاقات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية.

أساليب الإشراف التربوي في المملكة :

ومن أهم الأساليب المستخدمة في الميدان التربوي في المملكة العربية السعودية هي :

(1) الزيارة الصفية :

يقصد بها زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف في أثناء تنفيذ عمله، بهدف رصد الأنشطة التعليمية، وملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم، والوقوف على أثره في الطلاب[1].

وهي : " أسلوب إشرافي من أقدم الأساليب، وأكثرها شيوعاً، يقوم به المشرف التربوي ليرى على الطبيعة كيف يتم التدريس، وكيف يتعلم التلاميذ ليقف بنفسه على أمور معينة، من أجل التخطيط لبرنامج إشرافي في ضوء الحاجات الحقيقية للمعلمين "[2].

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص60.

(2) محمود طافش، مرجع سابق، ص 53.

أهداف الزيارة الصفية :

وللزيارة الصفية أهداف منها ما يلي[1] :

(1)معرفة معلومات عن طرائق التدريس، ومستوى الطلبة، ومدى المشاركة والتفاعل بين المعلم والطلاب، ومدى تقدم الطلاب.

(2)إطلاق القدرات الكامنة لدى المعلمين، وتشجيع إبداعاتهم وتنميتها.

(3)المساعدة في إعداد البرنامج الإشرافي.

(4) زرع الثقة بين المشرف وبين المعلم؛ من أجل تحقيق الأهداف العامة للإشراف.

(5)تغيير اتجاهات المعلمين نحو الإشراف، ونحو أنفسهم ومدى استجابتهم للأفكار المطروحة وترجمتها في الواقع.

(6)تُكسب الزيارة الصفية المشرف التربوي والمعلم ثروة معرفية.

(7)التعرف على مكانة المنهج والخبرات التي يشارك فيها المتعلمون، مما يساعده على بناء أسس عامة لتخطيط المنهج أو التدريب في أثناء الخدمة بواسطة ما يعرف بالإشراف العيادي.

(8)التحقق من تنفيذ المنهج وفقاً للخطة الموضوعة، والصعوبات التي تحد من التطبيق.

(9)التحقق من فاعلية أساليب التقويم في الكشف عن صعوبات التعلم من أجل علاجها.

---

(1) رداح الخطيب وآخرون، مرجع سابق، ص 225.

أنواع الزيارات الصفية :

وللزيارة الصفية ثلاثة أنواع هي :

(1) الزيارة المرسومة : وهي التي تتم بناء على تخطيط مسبق بين المعلم والمشرف التربوي أو مدير المدرسة، بحيث يكون المعلم على علم مسبق بزيارة المشرف التربوي أو مدير المدرسة له بالفصل، وبالتالي يحاول المعلم تحسين أدائه وإبراز قدراته الحقيقية وتقديم أفضل ما لديه، وهذا النوع من الزيارات يقوي العلاقة بين المعلم والمشرف التربوي، وهو أكثر أنواع الزيارة الصفية انسجاماً مع أهداف الإشراف التربوي بمفهومه الحديث، ويرى البعض أن من عيوبها أنها قد تسبب بعض القلق والخوف لدى المعلم من جراء انتظاره زيارة المشرف أو مدير المدرسة.

(2) الزيارة المطلوبة : وهي التي تتم بطلب من المعلم، إما للمساعدة، وإما لملاحظة العمل الذي يقوم به المعلم، وهذا النوع نادراً ما يحدث لأنه يتطلب وجود علاقة زمالة خاصة بين المعلم والمشرف التربوي أو مدير المدرسة، كما أنها تتطلب درجة من النضج لدى المعلم بحيث أنه لا يخجل من طلب المساعدة إذا ما احتاج إليها، ومن مميزات هذه الزيارة أنها تقضي على ما يمكن أن ينتاب المعلم من اضطراب أو خوف فيما لو تمت الزيارة بصورة مفاجئة أو بصورة مخطط لها، كما إن التركيز في هذه الزيارة يكون حول نقاط معينة طلبها المعلم، أما من عيوبها أنها قد تؤدي إلى تغيير في خطة المشرف التربوي أو مدير المدرسة، وقد يتعارض وقتها مع عمل آخر لدى المشرف أو مدير المدرسة[1].

(3) الزيارة المفاجئة : وهي التي يقوم بها المشرف أو مدير المدرسة دون اتفاق مسبق مع المعلم على الزيارة. وهذا النوع من الزيارة استخدم كثيراً

---

(1) محمد حامد الأفندي، مرجع سابق، ص 130.

سابقاً حينما كان المفهوم القديم للإشراف هو التفتيش، وقد قل استخدام هذا النوع حديثاً لأنه لم يَعُدْ يناسب المفهوم الحديث للإشراف التربوي. ومن مزايا هذا النوع أنها تتيح للمشرف التربوي أو مدير المدرسة رؤية الموقف التعليمي كما يحدث في الواقع دون تكلف أو إعداد سابق، إلا أن له عيوب كثيرة منها أنها قد تكون أداة لتصيد الأخطاء والتفتيش عنها، مما يؤدي ذلك إلى توتر العلاقة بين المعلم والمشرف التربوي أو مدير المدرسة.

(2) المداولة الإشرافية (اللقاء الفردي) :

المداولة الإشرافية وسيلة إشرافية من وسائل تحسين أداء المعلمين، ورفع كفاءتهم المهنية[1].

ويمكن تعريفها بأنها : اجتماع هادف بين المشرف التربوي، أو مدير المدرسة، والمعلم وتتم بمبادرة من المشرف التربوي، أو مدير المدرسة، أو بناء على طلب من المعلم.

وهي - أيضاً : " ما يدور من مناقشات بين المشرف التربوي وأحد المعلمين، حول بعض المسائل المتعلقة بالأمور التربوية العامة التي يشتركان في ممارستها، سواءً كانت هذه المناقشات موجزة أو مفصلة، عرَضية أو مرتباً لها "[2].

وللمداولات الإشرافية هدفاً عاماً يتمثل في توجيه وإرشاد المعلمين إلى تحقيق النمو الذاتي، والارتقاء بمستوى التلاميذ، إضافة إلى أهداف ثانوية أخرى من أهمها ما يلي[3] :

---

(1) عبد الحليم إبراهيم العبد اللطيف. التوجيه التربوي. الرياض : دار المسلم للنشر والتوزيع، 1416هـ. ص 36.

(2) محمد حامد الأفندي، مرجع سابق، ص 147.

(3) طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص 64.

(1)التعرف على الجوانب الشخصية والمهنية للمعلم.

(2)مساعدة المعلم على معرفة نفسه، وتنميتها.

(3)تنمية الثقة بالنفس، وغرس الطموح، وقوة الإرادة لدى المعلمين.

(4)مساعدة المعلمين على وضع خطة طويلة الأمد للنمو والتقدم.

(5)إزالة المخاوف والشكوك، وتوضيح الأمور الغامضة.

(6)مساعدة المعلمين في التطلع إلى النقد، وإبداء الرغبة في مزاولته لبناء الصيغ السليمة للعمل.

(7)تبادل الآراء والأفكار بين المشرف والمعلم.

(3) الاجتماع بالهيئة التعليمية :

تُعَدُّ الاجتماعات بالهيئة التعليمية من أهم الأساليب الجماعية التي تحقق أغراض الإشراف التربوي، ويمكن تعريفها بأنها : لقاءات تربوية تجمع بين المشرف التربوي، أو مدير المدرسة والمعلمين، أو معلمي مقرر دراسي معين، أو صف معين، وذلك لتحقيق التكامل بين جهود المعلمين، والتنسيق بينهم، وتجميع الأفكار، لمواجهة المشكلات التربوية.

وتُعَرَّف بأنها : " لقاء يجتمع فيه المشرف التربوي مع عدد من معلمي مادة تخصصه، أو غير تخصصه من مدرسة واحدة أو مدارس متقاربة، يشترك المشرف مع المعلمين في طرح موضوعات تهدف إلى معالجة بعض الجوانب التربوية والتعليمية، وتناقش بروح عالية من التعاون واحترام الرأي الآخر؛ بقصد تحسين العملية التعليمية وتنميتها "[1].

---

(1) عبد الرحمن بن سعد المفرج. أساليب الإشراف التربوي التي يتبعها مشرفو اللغة العربية مع معلميها في المرحلتين المتوسطة والثانوية (دراسة وصفية تحليلية) رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض: جامعة الملك سعود (كلية التربية)، 1418هـ. ص 50.

وتسهم الاجتماعات التربوية في تحسين العملية التربوية، وهي أكثر توفيراً للوقت من الاجتماعات الفردية، كما أنها تسهم في تحقيق بعض القيم الأخرى، ومنها تقدير المسؤولية المشتركة، والإيمان بقيمة العمل الجماعي، وتبادل الآراء والمقترحات[1].

أهداف الاجتماعات بالهيئة التعليمية :

وترمي الاجتماعات بالهيئة التعليمية إلى تحقيق الأهداف التالية[2] :

(1) تزويد الهيئة التعليمية بإدراك عام لمعنى التربية، وبالمهمة الخاصة التي تؤديها المدرسة.

(2) التغلب على صعوبة أو مشكلات لم يستطع المعلمون تخطيها، سواء في الأهداف، أو المناهج، أو الأنشطة.

(3) الاتفاق على بعض الوسائل والتقنيات التربوية التي يؤمل في أن تؤدي إلى تحسين العملية التربوية.

(4) حث المعلمين في سلسلة من الاجتماعات على أن يساعدوا أنفسهم في التعرف على حاجاتهم، وتحليل مشكلاتهم.

(4) الزيارات المتبادلة بين المعلمين :

أسلوب إشرافي يقوم بتنفيذه المعلمون الذين يقومون بتدريس مقرر واحد أو مقررات متقاربة، تحت إشراف المشرف التربوي، أو مدير المدرسة، حيث يتم إعداد برنامج عمل محدد بزمن، وهذا الأسلوب يُعَدُّ بمثابة برنامج تدريبي يتم عمله في مدرسة واحدة أو أكثر.

---

(1) محمد حامد الأفندي، مرجع سابق، ص 129.

(2) رداح الخطيب وآخرون. الإدارة والإشراف التربوي. (اتجاهات حديثة). الرياض : مطبعة الفرزدق، 1407هـ ص 235.

ويُعَرَّف تبادل الزيارات بين المعلمين بأنه : " برنامج ينظمه المشرف التربوي لمعلمي مادة تخصصه ينفذ داخل المدرسة الواحدة أو خارجها؛ لتبادل الخبرات بين المعلمين والاستفادة من الأعمال التي يقوم بها بعض المعلمين البارزين "[1].

وتُعَدُّ تبادل الزيارات بين المعلمين " من أعظم الوسائل التي تساعد المعلم على النمو في أثناء الخدمة، حيث يستطيع المعلم المبتدئ أن يتعلم كيف ينظم فصلاً، أو يدير مجموعة من الطلبة، وكيف يخطط بفاعلية لدرس من الدروس. وكذا يستطيع المعلم الضعيف أن يتقوى عن طريق ملاحظته لإدارة الفصل وأساليب التدريس الحديثة، كما يستطيع المعلم المُزار أن يطرح أفكاره مع زملائه وعلى ضوء تجاربه ويتبادل الرأي معهم في كيفية مواجهات الصعوبات والعراقيل التي تواجه المعلم في أثناء قيامه بالتدريس "[2].

(5) الدروس النموذجية (التوضيحية) :

هو : أسلوب علمي عملي يقوم فيه المشرف التربوي، أو مدير المدرسة، أو معلم ذو خبرة بتطبيق أساليب تربوية حديثة، أو شرح أساليب تقنية فنية، أو استخدام وسائل وتقنيات تعليمية حديثة أو توضيح فكرة؛ وذلك لإقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية تجريبها، ومن ثم استخدامها "[3].

ويُعَدُّ الدرس النموذجي (التوضيحي) من الأساليب الإشرافية التي تهدف إلى إثارة دوافع المعلم، وتحقيق التواصل الإيجابي بين المشرف التربوي والمعلم،

---

(1) سالم مبارك سالم الضويلع. دراسة تقويمية لأساليب الإشراف التربوي المطبقة في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة النماص التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين. رسالة ماجستير منشورة. مكة المكرمة : جامعة أم القرى. (معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي)، 1417هـ. ص 45.

(2) مصطفى محمد متولي. الإشراف الفني والتعليم. (دراسة مقارنة). الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة، 1983م. ص 356 و 357.

(3) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص77.

وإكساب المعلم مهارة جديدة. وقد أثبتت كثير من الدراسات والأبحاث أنه محبب لنفوس المعلمين[1].

ولكي تحقق الدروس النموذجية (التوضيحية) أهدافها لابد من مراعاة أمور منها[2] :

(1) أن تتم هذه الدروس على الطلاب داخل فصولهم.

(2) أن تكون الحصة طبيعية ومعقولة وبعيدة عن التكلف.

(3) عدم التوسع أو الاختصار في الحصة.

(4) أن لا يتدخل أحد في سير الحصة.

(5) قلة عدد الملاحظين للدرس النموذجي (التوضيحي) وفي حالة كثرتهم يقسمون إلى مجموعات صغيرة.

(6) التخطيط التعاوني المسبق في الدروس النموذجية (التوضيحية) بين المشرف، ومدير المدرسة، والمعلمين، والملاحظين، والمعلم المطبق، والتلاميذ.

(6) المشغل التربوي (الورشة التربوية) :

المشغل التربوي (الورشة التربوية) من أهم أساليب الإشراف التربوي التي تستخدم في مجال التنمية المهنية بوجه عام وتنمية المعلمين، والمديرين بوجه خاص، فهي أداة مهمة لتغيير الكثير من أفكار واتجاهات المعلمين، كما تثير اهتمامهم بتحسين طرق وأساليب عملهم.

---

(1) جميل عبد الحميد البني. مشكلات التوجيه الاختصاصي لمادة اللغة العربية في الجمهورية العربية السورية. رسالة ماجستير غير منشورة. دمشق : جامعة دمشق (كلية التربية). 1985م. ص 63.

(2) رداح الخطيب وآخرون، مرجع سابق، ص 239.

ويُعَرَّف المشغل التربوي على أنه : " نشاط تعاوني يقوم به مجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة، بهدف دراسة مشكلة تربوية، أو إنجاز واجب، أو نموذج تربوي محدد "[1].

(7) النشرات الإشرافية :

وهي : " وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين، يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل خلاصة قراءاته، ومقترحاته، ومشاهداته بقدرٍ معقول من الجهد والوقت "[2].

وتُعَدُّ النشرات الإشرافية من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيراً إذا أحسن استخدامها، حيث يمكن أن تحتوي هذه النشرات الإشرافية على المقالات التي تصدر عن النشرات والدوريات التربوية، إضافة إلى مراجع علمية ومهنية، ونتائج اختبارات وأبحاث تربوية، وأخبار مهنية تهم المعلمين وتفيدهم[3].

أهداف النشرات الإشرافية :

أما أهم أهداف النشرات الإشرافية فيمكن إجمالها في[4] :

(1)توضح خطة المشرف التربوي للمعلمين، وتحدد أدوارهم فيها.

(2)إثارة بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير فيها، واقتراح الحلول المناسبة لها.

(3)تزويد المعلمين بإرشادات وتوجيهات خاصة بإعداد الوسائل، والأنشطة والاختبارات.

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص80.

(2) راتب السعود. الإشراف التربوي. (اتجاهات حديثة). الأردن/ عمان : مركز طارق للخدمات الجامعية، 1423هـ. ص 258.

(3) رداح الخطيب وآخرون، مرجع سابق، ص 241.

(4) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص71.

(4) تعريف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات، والاتجاهات التربوية الحديثة.

(5) تخدم أعداد كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.

(6) تساعد على توثيق الصلة بين المشرف التربوي والمعلمين.

(8) الدورات التدريبية :

يُعَرَّف التدريب الإشرافي على أنه : " برنامج منظم ومخطط يُمكّن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية، بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والتربوية والأكاديمية، وكل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم، ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية[1].

ويتناول التدريب في أثناء الخدمة جانبين من الكفايات التعليمية هما[2] :

(1) جانب نظري : يتم فيه تزويد المعلمين بالمعارف، والمعلومات النظرية في المجال التربوي.

(2) جانب عملي : يتم فيه تدريب المعلمين عملياً على المهارات التعليمية، مثل القدرة على إدارة الصف، القدرة على استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية وغيرها.

(9) القراءات الموجهة :

أسلوب إشرافي يستخدمه المشرف التربوي أو مدير المدرسة لتعزيز أساليب إشرافية أخرى، أو عندما يضيق الوقت، نظراً لكثرة الأعباء على المشرف، أو مدير المدرسة وزيادة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم.

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص89.

(2) يعقوب حسن نشوان، مرجع سابق، ص 268.

وهي ـ أيضاً : أسلوب إشرافي مهم يهدف إلى تنمية مستويات المعلمين في أثناء الخدمة عن طريق إثارة اهتمامهم بالقراءات الخارجية، وتبادل الكتب واقتنائها، وتوجيههم إليها توجيهاً منظماً ومدروساً "[1].

وتُعَدُّ القراءة وسيلة إشرافية ذاتية وموجهة حيث يقوم القائمون على عملية الإشراف التربوي بتوفير القراءات الضرورية وتقديم المساعدة للمعلمين وزملاء المهنة.

أهداف القراءات الموجهة :

وتتمثل أهداف القراءة الموجهة فيما يلي[2] :

(1) تحقيق أسباب النمو الأكاديمي والمسلكي في مجال عمل المعلم التربوي.

(2) إكساب المعلم مهارات التعلم الذاتي (المستمر).

(3) تطوير معلومات المعلم، وتحسين أساليب عمله، وحل مشكلاته التربوية.

(4) تكييف وتطوير الخبرات العالمية المتنوعة، لتتلاءم مع الواقع التربوي الذي يعيشه المعلم.

(5) مواكبة التطورات التربوية بما يفيد في تحصيل التلاميذ.

أشكال القراءة الموجهة :

وتتخذ القراءة الموجهة العديد من الأشكال أهمها:

(1)أن يطلب المشرف التربوي من المعلمين البحث في موضوعات من شأنها أن تساعد في تنميتهم تربوياً وفي مادة التخصص.

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص72.

(2) محمود طافش، مرجع سابق، ص 136.

(2)أن يساعدهم في اختيار عناوين معينة تساعدهم في معالجة القضايا التي تهمهم مثل العناية بالطلاب الضعاف.

(3)يوصي بقراءة كتب، أو مقالات، أو أبحاث، يمكن أن تساعدهم في التخلص من مشكلة يعانون منها، سواء أكانت شخصية أو مهنية.

(4)قد يصور المشرف مقالاً أعجبه، ويرسل صورة منه إلى إدارات المدارس لتعميمه على المعلمين.

(10) الندوات التربوية :

من أساليب الإشراف التربوي الحديثة والتي تسهم في النمو المهني للمعلمين وتحقق الأهداف التربوية المنشودة.

وهي : " نشاط، جماعي، يتولى فيه عدد من المختصين أو الخبراء (ثلاثة إلى ستة) عرض الجوانب المختلفة لمشكلة أو موضوع محدد، على مجموعة من المعلمين وغالباً ما يتبع العرض نقاش هادف حول ما تم عرضه من أفكار وآراء"[1].

أهداف الندوة التربوية :

ومن أهم الأهداف التي تسعى الندوة التربوية لتحقيقها ما يلي[2] :

(1)تعريف المعلمين بحاجات مدارسهم.

(2)تعريف المعلمين بموضوعات علمية، أو مهنية تربوية، ذات صلة بممارساتهم التعليمية.

(3)تنمية روح التعاون بين التربويين المشاركين في المؤتمر وبين الهيئات الاجتماعية الموجودة في المجتمع المحلي.

---

(1) راتب السعود، مرجع سابق، ص 264.

(2) رداح الخطيب، مرجع سابق، ص 24.

(4)توفير الفرصة للمعلمين؛ للتفاعل مع قضايا تربوية تتم مناقشتها من قِبل المختصين.

(11) البحوث التربوية :

وهو : " نشاط إشرافي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية، عن طريق المعالجة العلمية الموضوعية للمشكلات التي تعترض عمليتي التربية والتعليم "[1].

أهداف البحث الإجرائي :

ومن أهم أهداف البحث الإجرائي ما يلي[2] :

(1) تجربة الأفكار، والبرامج، والأساليب الجديدة والتأكد من صحتها ونفعها.

(2) حسم الخلاف في الكثير من المشكلات التربوية.

(3) التأكد من صحة الفروض الموضوعية لحل المشكلات المستجدة.

(4) التأكد من فاعلية الطرق والأساليب التي ثبت فعاليتها في الماضي في مواقف جديدة.

(5) يحفز المعلم، ويرفع من روحه المعنوية، ويجعل التعليم أكثر تشويقاً.

(6) يقدم فرص للمعلم، للتعرف على قدراته، وإمكاناته، ونقاط القوة والضعف عنده.

(7) يسهم في نمو المعلم مهنياً واجتماعياً، ويساعد في تكامل شخصيته.

(8) يلتزم المعلمون بتطبيق النتائج التي يتم التوصل إليها.

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص81.

(2) جودت عزت عطوي، مرجع سابق، ص 294.

ومن أساليب الإشراف التربوي السابقة يتبين لنا أن كل أسلوب من هذه الأساليب هو نشاط تعاوني منسق ومنظم بطريقة معينة، وهو جزء من برنامج شامل للإشراف التربوي، يتكامل مع الأساليب الأخرى ويدعمها. ولا يوجد أسلوب أفضل من أسلوب آخر يمكن استخدامه مع كل المعلمين مهما كانت الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، بل ينبغي على كل من يقوم بعملية الإشراف أن يختار الأسلوب الإشرافي الذي يتناسب مع الموقف التعليمي بجميع جوانبه المختلفة.

أهداف الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية:

ومن هذه الأهداف ما يلي[1]:

(1) تطوير الكفاءات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.

(2) رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به، والإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية.

(3) تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها، وإبراز دورها في المدرسة والمجتمع.

(4) التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، والتدريب، والكتب، والمناهج، وطرائق التدريس، والوسائل والتقنيات التعليمية.

(5) العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تساعد في نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة

---

(1) وزارة المعارف (التربية والتعليم حالياً)، دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص31.

من العلاقات الإنسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.

(6) العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.

(7) تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم بصورة ميدانية.

(8) النهوض بمستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية.

(9) إدارة توجيه عمليات التغير في التربية الرسمية ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة.

(10) تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، حتى استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.

(11) تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية عن طريق فتح أبواب المدرسة للمجتمع، للإفادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم الطلاب.

(12) تدريب العاملين في الميدان على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.

هيكلة جديدة للإشراف التربوي لتحقيق أهداف مشروع تطوير التعليم :

انتهت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية من تنظيم هيكلة جديدة للإشراف التربوي، تضمنت استحداث أقسام جديدة داخل الإدارة، وتقنين أعمال المشرف التربوي، والتركيز على التقنية كعنصر أساس في عملية الإشراف التربوي.

يأتي ذلك تزامناً مع بدء تطوير التعليم، والدور الرئيس الذي يقوم به الإشراف التربوي في تحقيق أهداف هذا المشروع التي سيضطلع بمهامه المشرف التربوي بنسبة 70٪.

هذه الهيكلة الجديدة تتضمن استحداث ثلاثة أقسام جديدة داخل الإدارة هي : قسم التغيير والتطوير، وقسم التعليم الأولي، وقسم التعليم الإلكتروني، إلى جانب الأقسام الموجودة حالياً بالإشراف التربوي وهي : التربية الإسلامية، والتوعية الإسلامية، واللغة العربية، والاجتماعيات، والحاسب الآلي، والمكتبة، والرياضيات والعلوم، والإدارة المدرسية، والتربية الفنية، والتربية الرياضية، كما اعتمد تخفيض نصاب المشرف التربوي من 70 معلماً إلى 50 معلماً فقط كحد أقصى، يقوم المشرف التربوي بالإشراف على أعمالهم في أثناء الفصل الدراسي الواحد، حيث تنبه مسؤولو الإشراف التربوي إلى تراكم العمل الإشرافي والإداري الذي تذمر منه عدد من المشرفين خصوصاً مع بدء تنفيذ مشروع تطوير التعليم الذي سيضاعف أعباء المشرف التربوي.

وتبنت الهيكلة الجديدة إسناد مديري مدارس التعليم الأهلي والأجنبي إلى قسم الإدارة المدرسية بإدارة الإشراف التربوي، حيث كان مديرو هذه المدارس يخضعون لإشراف مباشر من إدارة التعليم الأهلي والأجنبي.

وتشير الإحصاءات إلى أن مدارس التعليم الأهلي والأجنبي تمثل حوالي 30٪ من مدارس التعليم العام في المملكة، الأمر الذي يتطلب قيام قسم الإدارة المدرسية بإدخال مالا يقل عن 30٪ من أعداد مشرفي الإدارة المدرسية العاملين حالياً بالإشراف التربوي ضمن احتياجه بعد اعتماد الهيكلة الجديدة.

وكانت وزارة التربية والتعليم قد قامت قبل بضعة أعوام بإلغاء تكليف أكثر من ألف مشرف تربوي على مستوى الوزارة سعياً منها لتنظيم تكليف شاغلي الوظائف التعليمية، وإعادة المتسربين من خلال التكليفات إلى الميدان التربوي[1].

---

(1) حسن السلمي. " هيكلة جديدة للإشراف التربوي " (صحيفة الوطن. العدد : 2645 : أبها : مؤسسة عسير للصحافة والنشر. الخميس 17 من ذي الحجة 1428هـ/ 27 من ديسمبر 2007م. ص 5).

المشرف المقيم :

مما سبق يتضح أن المهمة الأولى لما كان يسمى بـ (التفتيش) في وزارة المعارف رقابية بالدرجة الأولى، وإن كانت تتدثر بالجانب (الفني) المنصبٌ على المعلم توجيهاً وتقويماً وقياساً لأثره في طلابه، كون التعليم النظامي - وقتها - ما يزال في بداياته مما يستوجب المزيد من الرقابة والمتابعة، إضافة لما سبق فشحُّ وسائل المواصلات ورداءة الطرق وضعف وسائل الاتصال، هذه جميعها جعلت التفتيش يركز على عمليتي الرقابة والمتابعة في المقام الأول، ثم تأتي الناحية الفنية في المقام الثاني كون المفتش - حسب المفترض - أوسع ثقافة وأغزر علماً وأكثر خبرة ودراية بالمادة العلمية في المقررات الدراسية وطرائق تدريسها، ثم وُلد (التوجيه) واستُبدل بـ (التفتيش) كنوع من التلطيف لعملية (التفتيش) التي كان لها وقعها (غير الجيد) على المعلمين، ثم أضيف له مسمى (التربوي) كونه يركز على النواحي التربوية ممثلة في الجوانب الإنسانية بالإضافة للمقررات الدراسية والاختبارات، أكثر من تركيزه على قضيتي الرقابة والمتابعة، ومع هذا فقد ركّز (التوجيه) على النواحي الفنية لدى المعلمين في المقام الأول، وهي التي كانت تالية للرقابة والمتابعة زمن (التفتيش) ثم ولِد (الإشراف التربوي) بصفته (أشمل وأعم) من التوجيه التربوي، وفيه تصبح مهام المشرف كما يريد بعض مُنظري الإشراف (من الخزان إلى الخزان) أي أن المشرف مسؤول عن المدرسة - طوال اليوم الدراسي - من أعلى نقطة فيها وهي خزان المياه العلوي إلى أدنى نقطة فيها وهي خزان المياه الأرضي، بمعنى أن العملية الفنية - التي هي من صلب مهام المشرف - أصبحت جزءاً من أجزاء عديدة مطلوب من المشرف القيام بها في أثناء اليوم الدراسي، وهو ما يجسد حال المشرف التربوي اليوم الذي كثُرت مهامه فقلت فاعليته[1].

(1) محسن علي السهيمي. "المشرف التربوي لم يعد ضرورة" (صحيفة المدينة. العدد (17793) جدة : مؤسسة المدينة للصحافة. الثلاثاء 16 من صفر 1433هـ/ 10 من يناير 2012م. ص23).

وبحسب صحيفة الوطن (16/ 10/ 2011م) فإن مما دعا وزارة التربية والتعليم على "تقليل الإشراف التربوي للمدارس بمفهوم الزيارات من خارج المدرسة وإحلال مشروع قائد المدرسة المشرف المقيم". لأن أسلوب الإشراف المعمول به لا يوجد في بلدان العالم مثل هذا النموذج، فالمعروف أن مدير المدرسة هو الذي يتولى الإشراف على مدرسته، وهو المسؤول الأول والأخير عنها، ويمكن الاستفادة من المشرف التربوي المتميز (كخبير تربوي) بإدارات التربية والتعليم يستدعى عند الحاجة إليه، ومما يؤكد قناعة الوزارة بقلة فاعلية الإشراف التربوي أن المشرف لم يعد بيده درجات لتقويم المعلم؛ حيث عُهد بها لمدير المدرسة، ومما يزيد وجاهة سعي الوزارة لتقليل الإشراف التربوي، أن المشرف لم يعد المصدر الرئيس للمعرفة، ولم يعد الوحيد الملم الهائل للمعرفة أصبح المشرف والمعلم متساوين في الحصيلة المعرفية والأساليب التربوية وطرائق التدريس بل ـ أحياناً ـ قد يتفوق المعلم، أضف إلى ذلك أن مهام المشرفين انصرفت إلى أعمال التنسيق والإشراف على المسابقات، ورعاية حفلات التوديع والتكريم، وهذه أتت نتيجة انعدام الفوارق الفنية بين المشرف والمعلم، مما ألجأ المشرف لممارسة تلك المهام، وبناء على المعطيات السابقة فإن الوقت قد حان للانتقال لمرحلة جديدة من الإشراف تختلف عن سابقتها، بحيث يكون (لمدير المدرسة والمعلم الأول) الدور الكامل في عملية الإشراف على المعلمين؛ كونهما الملازمين للمعلمين طوال اليوم الدراسي، وكونهما الأقرب والأقدر على الحكم الحقيقي عليهم، وبالتالي يقلص الإشراف للحدود الدنيا، وتصبح القلة القليلة المتبقية من المشرفين ضمن كادر إدارات التعليم يُستدعون عند الحاجة، وتعود الأكثرية إلى الميدان، للاستفادة من خبراتها وتجاربها، ولتقليل الهدر في المعلمين الذين توزعوا على جبهات عديدة منها الإشراف التربوي [(1)].

---

(1) محسن علي السهمي، مرجع سابق، ص 23.

الإشراف الإداري

يُعَدُّ الإشراف الإداري ـ أيضاً ـ من مكونات الإدارة التعليمية.

مفهوم الإشراف الإداري :

لقد تطور مفهوم الإشراف الإداري تطوراً ملحوظاً في السنوات الأخيرة، فبدلاً من التركيز على تحسين أداء المعلمين وتنميتهم أصبح الإشراف الإداري في الفكر المعاصر يعني باستيعاب المعلمين للأدوار والمتطلبات الجديدة لهم في عمليتي التعليم والتعلم، كما اتجه نحو الأخذ بمفهوم الإشراف الإداري الشامل بهدف تحسين العملية التعليمية بجميع أبعادها وعناصرها بدءاً من الطلاب والمعلمين والمشرفين الإداريين أنفسهم[1].

كما أن فاعلية القيادات الإدارية في الإشراف الإداري تقاس بما يحدث للمعلمين من تغييرات مرغوب فيها، وليس بما يفعله المشرفون الإداريون فقط، وبذلك يمكن القول أن الهدف الرئيس من عملية الإشراف الإداري هو تحقيق أهداف الإدارة المدرسية ومساعدة العاملين في الحقل التعليمي لكي يصبحوا ذوي مهارة ومقدرة عالية تمكنهم من تأدية عملهم بكفاءة واقتدار[2].

لذا فإن الإشراف الإداري المعاصر هو عملية ترتبط بالواقع الفعلي، ولا تعتمد على فرد بعينه وموقع معين يشغله هذا الفرد، وإنما تعتمد على صياغة مقبولة للسلوك والممارسات الإدارية لكل العاملين في التنظيم الإنساني داخل المدرسة.

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد. نحو تطور الإدارة المدرسية ـ دراسات نظرية وميدانية. الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة، 1994م، ص 20.

(2) وهيب سمعان ومحمد منير مرسي. الإدارة المدرسية الحديثة. ط2. القاهرة : عالم الكتب، 1985م. ص 63.

ويعود تطور مفهوم الإشراف الإداري إلى عدة عوامل هي[1] :

(1) تغير مفهوم الإدارة، وذلك من حيث اتساع أهداف الإدارة اتساعاً وربما تغيرَ معه مفهوم الإدارة من التأثير بالتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية إلى أن تصبح الإدارة هي القوة المؤثرة في إحداث هذه التغيرات، كما تأثر مفهوم الإدارة المعاصر بالمفاهيم الجديدة المرتبطة بقيادة الجماعات.

(2) تقدم البحوث الإدارية، وتزايد الاهتمام بالنمو الشامل لجميع الجوانب للمتعلم.

(3) انتشار مبدأ "ديموقراطية" التعليم، وإتاحة الفرصة أمام الجميع للتعليم والتعلم مما يعني معه توفير الخدمات التعليمية التي تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، إذ لم يعد التعليم لطبقة معينة بل أصبح لطبقات الشعب.

وقد انعكست هذه العوامل على مفهوم الإشراف الإداري في الأخذ بمسؤولية القيادة الجماعية الإدارية ومبدأ المشاركة في العملية الإشرافية، ومن جانب آخر تأثر مفهوم الإشراف الإداري بالتقدم الحادث في أساليب الإدارة.

وقد تعددت مفاهيم الإشراف الإداري، حيث يعرفه البعض على أنه مفهوم حي "ديناميكي"، ومن أهم ما يتميز به هذا المفهوم للإشراف الإداري ما يلي[2] :

(1) إن الإشراف الإداري المعاصر يتميز بالطابع التجريبي والأسلوب العلمي، على أساس أنه يقوم بدور مهم في استثارة التساؤل حول جدوى وفاعلية الممارسات الإدارية الواقعية، وتوجيه البحث والدراسة والتحليل

---

(1) أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 13.

(2) محمد منير مرسي. الإدارة التعليمية - أصولها وتطبيقاتها. ط2. القاهرة: عالم الكتب، 1977م. ص 326.

للكشف عن البدائل الجديدة للممارسات الإدارية وتطويرها بصورة مستمرة.

(2) إن الإشراف الإداري المعاصر يقوم على أساس أن يستمد المشرف الإداري سلطته ومكانته من مهارته الفنية والمهنية، ومعلوماته المتجددة باستمرار، وخبراته النامية المتطورة، ومدى تأثير كل ذلك على المعلمين وتطوير أدائهم.

(3) إن الإشراف الإداري المعاصر يقوم على أساس المشاركة والتعاون بين الإدارة والمشرف الإداري.

تعريف الإشراف الإداري :

يُعرَّف الإشراف الإداري بأنه : " عملية تستهدف توجيه النشاط الجماعي توجيهاً منتجاً بحيث يؤدي إلى تكوين القيادة في الآخرين "[1].

أهداف الإشراف الإداري المعاصر :

يُعَدُّ الإشراف الإداري المعاصر المكون الرئيس لعملية الإشراف الإداري، وتتحدد فعالية الأهداف بتوافر عدد من الخصائص مثل[2] :

-الوضوح.

-قبولها من القائمين عليها.

-قبولها من المستفيدين منها.

-مدى قابليتها للتحقيق.

---

(1) سعود بن حامد النمر وآخرون. الإدارة العامة ـ الأسس والوظائف ـ الرياض : مطابع الفرزدق، 1994م. ص 45.

(2) أحمد إبراهيم الصيرفي. تنظيم اليوم المدرسي ـ الإدارة المدرسية في البحرين ـ المنامة : مجموعة الهلال للنشر، 1995م. ص 34.

وفي ضوء هذه الخصائص، وكذلك في ضوء أن الإشراف الإداري في الفكر الإداري المعاصر عملية إدارية تستهدف الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية، فإنه يمكن استعراض عدد من أهداف الإشراف الإداري في الفكر الإداري المعاصر تعبر عن كيفية الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة وهذه الأهداف هي[1] :

(1) تحسين العملية الإدارية والتعليمية عن طريق التخطيط والمتابعة والمراقبة.

(2) تكوين قيادات إدارية متخصصة تبعاً لميادين المعرفة المختلفة، وما يتصل بها من أنشطة متنوعة.

يضاف إليها الأهداف التالية[2] :

(3) تكامل وتنسيق كل الجهود لعملية الإشراف الإداري والاستمرارية فيها.

(4) مساندة القيادات الإدارية في القدرة على إعادة التكيف، والقدرة على الاستمرار والتدرج من مستوى إلى مستوى آخر في النظام المدرسي.

(5) تكوين قيادات ملهمة في تحرير الطاقات الإنسانية المبدعة للعاملين في المؤسسات التعليمية.

(6) مواكبة التغيرات المجتمعية وأسبابها ونتائجها.

---

(1) علي السلمي، مرجع سابق، ص 142.

(2) Joseph Wess. *Organizational Behavior and change* (Eagen : West Group, 2001) 120.

تغيير الأسلوب الإداري :

إن وجود ثورة تقنية تتعلق بالاتصالات والالكترونيات والحاسبات الآلية والمعلومات أدى إلى الوصول إلى إدارة عصرية عن طريق مفاهيم وأساليب العمل الإداري، فتأثير هذه الثورة على مختلف مجالات العمل والإنتاج أدى إلى حسن استخدام الموارد المتاحة وزيادة معدلات الأداء والإنتاج[1].

ولقد استفادت الإدارة المدرسية كغيرها من الثورة التقنية وذلك باستخدام أسلوب التخطيط والمتابعة والتنفيذ في المشروعات التعليمية (PERT)، وأسلوب التخطيط والبرمجة (PPBS)، وكذلك التوسع في استخدام التقنية الحديثة الممثلة في الحاسبات الآلية في حفظ المعلومات والبيانات والملفات وغيرها[2].

وقد أكدت الدراسات أن مدير المدرسة الناجح هو الذي يعمل وفق منهج واضح للإدارة الإلكترونية يقوم على الأسس التالية :

(1) " تحديد الاحتياجات التقنية في توجهات المدرسة.

(2) حصر التقنيات المتاحة للمدرسة والتي يمكن الحصول عليها بسهولة من السوق المحلي.

(3) تحديد التطبيقات المحتملة للتقنية المتاحة، ومراجعة مدى مواءمتها للاحتياجات التقنية للمدرسة.

(4) تحديد الفجوة التقنية.

(5) دراسة التكلفة والعائد للتطبيقات التقنية الجديدة.

(6) متابعة التجديد والتطوير في التقنية وتقويم عائد التطبيق التقني في المدرسة، فالعمل على ميكنة (أتمتة) المكاتب

---

(1) مدني عبد القادر علاقي. الإدارة. دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية. ط1. جدة : تهامة، 1401هـ/ 1981م. ص 83.

(2) أحمد إبراهيم الصيرفي، مرجع سابق، ص 36.

(Office Automation) توفر ما يقرب من 25٪ من وقت العاملين في المدارس، وتوفر في العمل الورقي (Paperwork) بنسبة تتراوح بين 50 ـ 90٪"[1].

عوامل التجديد في السلوك الإداري :

لكي تقوم الإدارة المدرسية بدورها الإيجابي وتطبق الإدارة الإلكترونية لابد من استخدام السلوك الإداري السليم، فنجد المدير هو المسؤول الأول عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها وسلامة سير العملية التعليمية، وأن النمط الذي يتبناه مدير المدرسة لسلوكه الإداري هو الذي ينعكس على ما يتبعه من سلوكيات وممارسات تجاه الأفراد أو البيئة المحيطة أو المناخ العام وبالتالي ينعكس أثر ذلك السلوك على نوعية مخرجات العملية التربوية، ولكي تحقق الإدارة المدرسية دورها بنجاح لابد أن تكون قادرة على تفعيل دور كل فرد في المدرسة وتوجيهه إلى الأدوار التي تسهم في تطوير إنتاجية المدرسة تربوياً، وذلك عن طريق المعرفة الحقيقية لقدرات كل فرد وتكليفه بالمهام المناسبة لإمكاناته وهي التي تدرك كيفية التعامل مع التغيير بدلاً من مقاومته وذلك يتطلب إحداث تحول في الاتجاهات التي تقود السلوك وتوجهه[2].

وينبغي أن يتصف السلوك الإداري بـ :

(1) " القدرة على تحمل المخاطر والاستعداد لمواجهة المسؤوليات.

(2) القدرة على التكيف مع المواقف المختلفة.

---

(1) سليمان عبد الرحمن الحقيل. الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية. الرياض : وزارة المعارف (المكتبات المدرسية)، 1403هـ. ص 91.

(2) عرفات عبد العزيز سليمان. الاتجاهات التربوية المعاصرة. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1977م. ص 115.

(3) تبني الأفكار الجديدة والإقدام على الابتكار والإبداع في محاولة التغلب على مشكلات العمل المدرسي ويتضح هذا في أنماط سلوكية تتميز بالإيجابية وتحقيق درجة عالية من النجاح للمدرسة.

(4) وجود الرغبة في الانتماء، بمعنى رغبة مدير المدرسة في العمل من أجله والذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة.

(5) القدرة على اتخاذ قرارات سليمة وناجحة.

(6) القدرة على تحقيق أفضل النتائج باستخدام الموارد المتاحة.

(7) المرونة في التفكير وتعديل السلوك في ظل الظروف المختلفة.

(8) القدرة على تنظيم الوقت وتحقيق نتائج متميزة "[1].

لذا فإن توافر هذه الصفات أو بعض منها في إدارة المدرسة يضمن إحداث قدر من التطوير والتجديد في الإدارة المدرسية، إذ أن إصلاح الإدارة المدرسية يعتمد على التكوين السلوكي للمدير ومحاولة تغيير أنماط سلوكه الإداري بما يتوافق مع متطلبات الإدارة المدرسية الفعالة.

أنواع السلوك الإداري :

يُصنف السلوك الإنساني بشكل عام إلى ثلاثة أنواع برغم أنه لا يمكن فصل الواحد منهما عن الآخر إلا أن ذلك تم فقط من أجل الدراسة والتفهم وهي[2]:

(1) السلوك الفردي :

وهو أقل أنواع السلوك حيث يتعلق بالفرد وما يتعرض إليه من مواقف في

---

(1) سليمان عبد الرحمن الحقيل، مرجع سابق، ص 74.

(2) أحمد عبد الله الصباب. أصول الإدارة الحديثة. جدة : دار البلاد للطباعة والنشر، 1999م. ص 112 ـ 117.

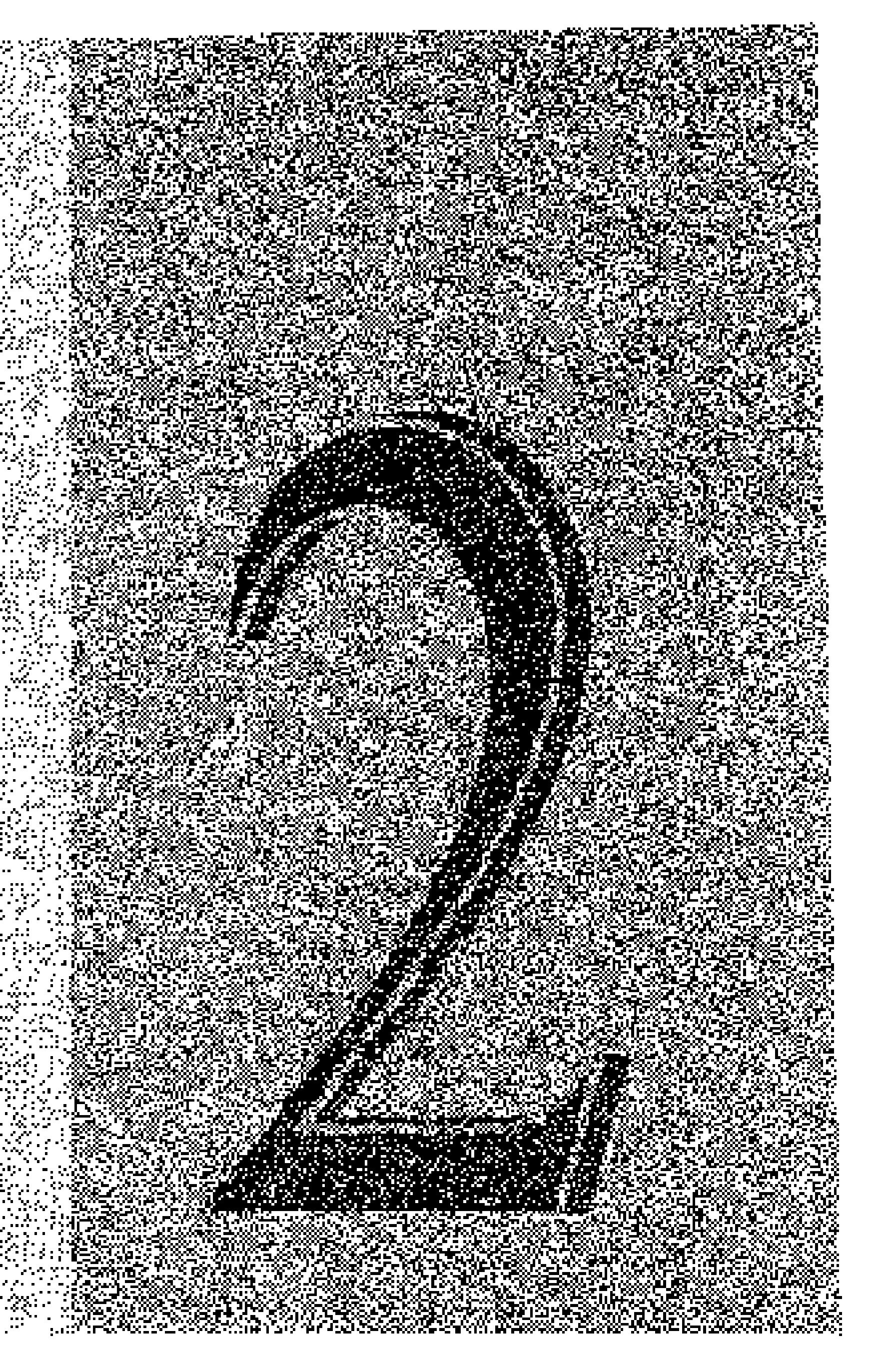
حياته اليومية، فسلوك الفرد يتمثل بالاستجابة لمؤثر خارجي معين، ومن المعروف أن الأفراد لا يستجيبون بصورة واحدة للمؤثر الواحد حيث إن إدراك كل فرد للمؤثر يختلف عن إدراك الآخرين من ناحية وللاختلافات الفردية من حيث السن والجنس والبيئة والشخصية وغيرها من نواحي أخرى.

(2) السلوك الجماعي :

وهو سلوك الجماعة التي تتصف بالقدرة على تطوير قواعد وعادات سلوكية بصورة تلقائية تخالف ما هو مقبول وشائع. ويرى علماء الاجتماع أن السلوك الجماهيري يمثل نموذجاً أساسياً للسلوك الجماعي، فهم يرون أن الجماعة كالفرد تتعرض إلى حالات من التضعضع والتمزق بين الحين والآخر.

(3) السلوك الاجتماعي :

وهو السلوك الشائع بين الجماعات الإنسانية فهو الذي يمثل علاقات الفرد بغيره من أفراد الجماعة، فارتباط شخص بشخص آخر يترتب عليه سلوك معين نتيجة تأثر كل منهما في الآخر.



الفصل الثاني

النشاط والتنظيم المدرسي

التخطيط

والإشراف التربوي والتعليمي والإداري

الفصل الثاني

النشاط والتنظيم المدرسي

النشاط المدرسي

يسهم النشاط المدرسي - إذا تـم تنظيمه بشكل جيد - في إثـراء المنهج المدرسي، كما أنه يضفي على الجو المدرسي روح الحيوية والنشاط.

تعريف النشاط المدرسي :

يُعرَّف النشاط لغة، والنشاط المدرسي اصطلاحاً كما يلي :

النشاط في اللغة :

" نشط كسمع، نشاطاً بالفتح فهو ناشط، طابت نفسه للعمل وغيره"[1].

و " النشاط ضد الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نشط الإنسان نشاطاً فهو نشيط طيب النفس للعمل، المنشط مفعل من النشاط وهو الأمر الذي تنشط له وتخف إليه وتُؤثر فعلَهُ وهو مصدر ميميٌّ بمعنى النشاط، وفي حديث عبادة رضي الله عنه بايعتُ رسول الله صلى الله عليه وسلم على المنشط والمكره"[2].

---

(1) مجد الدين محمد الفيروز آبادي. القاموس المحيط. القاهرة : مطبعة دار السعادة، 1391هـ. ص 890.

(2) جمال الدين بن مكرم ابن منظور. لسان العرب. طبعة مصورة عن مطبعة بولاق. القاهرة : المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر. (بدون تاريخ). ص413.

والنشاط المدرسي في الاصطلاح التربوي :

تعرّف دائرة المعارف الأمريكية النشاط المدرسي بأنه : " تلك البرامج التي تنفذ بإشراف المدرسة وتوجيهها، والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية، وأنشطتها المختلفة، ذات الارتباط بالمواد الدراسية أو الجوانب الاجتماعية والبيئية، أو الأندية ذات الاهتمامات الخاصة بالنواحي العملية أو العلمية أو الرياضية أو الموسيقية، أو المسرحية أو المطبوعات المدرسية"[1].

ويعرّفه القاموس التربوي بأنه : " وسيلة وحافز لإثراء المنهج الدراسي، وإضفاء الحيوية عليه، وذلك عن طريق تعامل الطلاب مع البيئة، وإدراكهم لمكوناتها المختلفة من طبيعية إلى مصادر إنسانية ومادية، بهدف اكتسابهم الخبرات الأولية التي تؤدي إلى تنمية معارفهم واتجاهاتهم وقيمهم بطريقة مباشرة[2].

كما يعرّف النشاط المدرسي - أيضاً - بأنه : " مجموعة من الممارسات العلمية التي يمارسها الطلاب خارج الفصل، ويرمي إلى تحقيق بعض الأهداف التربوية ويكمل الخبرات التي يحصل عليها الطالب داخل الفصل الدراسي"[3].

كما يعرّف بأنه : "ذلك البرنامج الذي تنظمه المدرسة متكاملاً مع البرنامج التعليمي، ويقبل عليه الطلاب برغبتهم، بحيث يحقق أهدافاً تربوية معينة، داخل الفصل أو خارجه، وفي أثناء اليوم الدراسي أو بعد انتهاء الدراسة،

---

(1) Toylor Galen. Secondary Education : Encyclopedio of Americaa. (New York : American Corporation, 1975) 682.

(2) Carter good. Dictionary of education (New York : Mcgraw – Hill, 1973), 88.

(3) وزارة المعارف، دليل النشاط المدرسي. الرياض : الإدارة العامة للنشاط المدرسي، 1406هـ، ص216.

على أن يؤدي ذلك إلى نمو في خبرة الطالب، وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة"[1].

ومما تقدم فإن النشاط المدرسي هو : "مجموعة من الخبرات والممارسات التي يمارسها الطالب ويكتسبها، وهي عملية مصاحبة للدراسة ومكملة لها، ولها أهداف تربوية متميزة، ومن الممكن أن تتم داخل الفصل أو خارجه"[2].

نشأة النشاط المدرسي وتطوره :

لم يكن النشاط المدرسي وليد القرون الحديثة. وإنما يمتد إلى زمن أبعد من ذلك، فمعظم الأنشطة المدرسية كانت تمارس في عصر الإغريق والرومان وتُعَدُّ جزءاً أساسياً من المنهج الدراسي.

فقد اشتهر اليونانيون بفنون النشاط المتعددة مثل : الخطابة، والتمثيل، والموسيقى، والمناظرات كما اشتهروا - أيضاً - بالألعاب الرياضية مثل : رمي الرمح، والقرص، والمصارعة، والملاكمة، وقد استهدف الإغريق من ممارستهم لهذه الألعاب أهمية وظيفية وأخلاقية وجمالية، فرمي الرمح مثلاً يدرب الفتيان على أعمال الحرب، علاوة على حصولهم على قوة الأخلاق عن طريق التحمل والصبر والجد، وفي العصور الوسطى قل الاهتمام بنواحي النشاط وأصبحت وجوه النشاط الطلابي غير ممثلة في المناهج الدراسية.

ولقد اهتم العرب قبل الإسلام وبعده، بنواحي أنشطة الأفراد واشتهروا بمزاولة مختلف الألعاب، والهوايات، مثل : ركوب الخيل، والمبارزة، والرماية، والسباحة، والصيد، وقد دعا بعض علماء المسلمين والعرب إلى ضرورة إعطاء الفتيان الحرية التامة لممارسة أنواع الأنشطة بعد الانتهاء من تعليمهم، وقد أشار

---

(1) وهيب سمعان ومحمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 261.

(2) محمد بن عبد الرحمن الدخيل. النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع. ط1. الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع، 1423هـ. ص11.

الإمام الغزالي إلى ذلك بقوله : " ينبغي أن يؤذن للصبي بعد الانصراف من الكُتَّاب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح إليه من تعب المكتب، فإن منع الصبي من اللعب، وإرهاقه في التعليم يميت قلبه ويبطل ذكاءه، وينغص عليه العيش "[1].

وفي العصر الحديث ظهرت أول مدرسة تجريبية في شيكاغو عام 1896م، وهي أول مدرسة أسسها التربوي "جون ديوي" قائمة على أساس النشاط والفاعلية أو التعليم بالعمل.

وكان الغرض من إدخال النشاط إلى المدارس الأمريكية إزالة الملل الذي يصيب الطلاب من الدراسة النظرية الجافة وكذلك العناية بالأجسام التي تحقق اللياقة البدنية، وكان يغلب على هذا النشاط الطابع الحركي مثل : الألعاب، والمباريات، والمسابقات الرياضية، وقد أطلق على هذا النشاط (نشاط خارج المنهج)، والذي ما لبث أن اتسعت مجالاته وأصبح يضم أنشطة مختلفة حتى أصبحت له أهداف ثقافية واجتماعية ونفسية وروحية وجسمية[2].

---

(1) محمد المطوع. علاقة النشاطات الطلابية ببعض متغيرات الشخصية. دراسة ميدانية. رسالة دكتوراه منشورة. الرياض : جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (كلية العلوم الاجتماعية)، 1418هـ. ص98.

(2) إبراهيم الزيد، تقويم برامج النشاط المدرسي للمرحلة الابتدائية في المنطقة العربية من المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة : جامعة أم القرى (كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس)، 1406هـ. ص26.

مراحل تطور النشاط :

مر النشاط المدرسي بمراحل أربع هي [1] :

(المرحلة الأولى) تجاهلت الأنشطة حيث كان عددها قليلاً ذا شأن ضئيل، وقد سارت دون دخل المدرسة ودون الاتصال بأهدافها، حيث كان اهتمام المعلمين مقتصراً على المواد الدراسية دون النظر إلى أنشطة الطلاب في الأمور غير العقلية.

(المرحلة الثانية) معارضة الأنشطة من قبل إدارة المدرسة، حيث ازداد عددها وطغت على وقت الطلاب وهددت الجو الأكاديمي، فقد كانت تشكل تحدياً للمواد الأكاديمية وعُدّت أداة تصرف الطلاب عن عملهم المدرسيّ العلمي.

(المرحلة الثالثة) تقبل هذه الأنشطة خارج إطار المنهج وعدّها جزءاً من وظيفة المدرسة، وقد ساعد على ذلك التحول في مكانة الأنشطة داخل المدرسة اهتمام الطلاب وأولياء الأمور بهذه الأنشطة، والفلسفة التربوية التي أفسحت المجال لنمو المهارات الشخصية والاجتماعية.

(المرحلة الرابعة) وهي مرحلة الاهتمام بالنشاط المدرسي، وذلك حين بدأت تتغير النظرية التربوية من مرحلة الاهتمام بالمعلومات إلى مرحلة الاهتمام بنمو القدرات المختلفة للطلاب سواء كانت شخصية أو اجتماعية، وقد عدّت القيم التربوية أمراً مهماً حيث إنها أدمجت في المناهج الدراسية، وأصبحت المدارس تؤمن بالتعليم عن طريق الخبرة، وبأن الأنشطة ذات قيمة تربوية مفيدة، وأن للأنشطة أهمية كبيرة في تكوين شخصية الطالب ومده بالخبرات المهمة في حياته العملية.

هذا ولقد شهد القرن التاسع عشر الميلادي وكذلك القرن العشرون تطوراً كبيراً في أوجه النشاط التي يمارسها الطلاب داخل المنهج وخارجه، وكذلك

---

(1) حسن شحاتة وآخرون. تعليم اللغة العربية والتربية البدنية. القاهرة : دار أسامة. (بدون تاريخ)، ص21.

الأنشطة المدرسية المختلفة والتي ترتبط بميول الطلاب ورغباتهم وربطها بالمناهج الدراسية مثل التربية الرياضية، والصحافة، والمناظرة، والتصوير، والرحلات، والتمثيل، وجماعة الخطابة، وجماعة الإذاعة، وعمل اللوحات الجدارية[1].

أهمية النشاط المدرسي :

يُعَدُّ النشاط المدرسي جزءاً من منهج المدرسة الحديثة، فهو يساعد على تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة، كما أن الطلاب الذين يشاركون في النشاط لديهم قدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفعة، كما أنهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم ومعلميهم[2].

ولا يقتصر دور التربية الحديثة على الصف الدراسي في تزويد الطلاب بالثقافة العامة الأساسية، وتنمية القيم والاتجاهات والميول والمهارات وأساليب التفكير المرغوب فيها، بل يمتد إلى العمل خارج الصف الدراسي كجانب أساسي من جوانب مسؤولياته التربوية. " فهناك الكثير من الأهداف يتم تحقيقها من خلال النشاط التلقائي الذي يقوم به الطلاب خارج الصف الدراسي، كما أن فعالية تدريس المعلم داخل الصف الدراسي تتوقف إلى حد بعيد على المناخ العام للمدرسة، وعلى تنظيمها الإداري والفني "[3].

---

(1) وهيب سمعان وآخرون، دراسات في المناهج. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1979م، ص 20 . 22.

(2) Anthony Capone. A Study of the Implications of pupils Participation in Co, Cocurricular Recreational Activities in Wast Baby Lon Junior High School. The Community at Large (New York : Columbia Up, 1969).

(3) رشدي لبيب. معلم العلوم، مسؤولياته، أساليب عمله، إعداده، نموه العلمي والمهني. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1983م، ص 37.

وتتضح أهمية النشاط المدرسي على ضوء نتائج الدراسات التي شملت جوانب متعددة من الأنشطة المدرسية، كما ألقت الضوء على ما تقدمه تلك الأنشطة للعملية التعليمية من مساهمات إيجابية يتم بمقتضاها وإكساب الطلاب مهارات حركية وسلوكية مفيدة منها :

(1) أثر الأنشطة المدرسية على رضاء الطلاب والخريجين عن حياتهم وأعمالهم :

بمتابعة مائة من الخريجين بعد تخرجهم بعشر سنوات لمعرفة تأثير النتائج عن اشتراك الطلاب في الأنشطة غير الصفية وأثرها على رضائهم عن حياتهم. وذلك عن طريق دراسة متغيرات ثلاثة هي :

(أ) ممارسة القيادة في مجتمع الجامعة.

(ب) التحصيل العلمي.

(ج) الأنشطة غير الصفية.

ولقد أثبتت نتائج الدراسة أن 60٪ من الطلاب الذين مارسوا القيادة في المجتمع الجامعي قد أوضحوا أن العامل الأكثر أهمية في رضائهم عن حياتهم الحالية يرجع إلى النشاط غير الصفي الذي سبق أن مارسوه في أثناء حياتهم الجامعية[1].

(2) أثر الأنشطة المدرسية على المشاركة في الجمعيات الأهلية :

قامت دراسة تتبعية طولية لعينة عددها 1887 شاباً وصلوا عام 1970م إلى سن الثلاثين، ولقد تبين أن الأنشطة المدرسية غير الصفية في المدرسة لها قوة نسبية مباشرة على الإسهام في الجمعيات الأهلية في الكبر، فضلاً عن التأثير غير

(1) Jack Daniels and Dan Wallace. "Acomparative follow – up study of life satis Faction and college impact on college leaders and non – leaders Ten years after graduation". Southern Journal of Educationa 12.3 (1978) : 120.

المباشر للأنشطة غير الصفية على التحصيل الدراسي واختيار المهنة، لأن عضوية الجمعيات الأهلية تزيد من فرص المشاركة في الأنشطة المجتمعية المختلفة وتزيد من ربط الطلاب بمجتمعهم في علاقات تفاعلية بناءة إيجابية[1].

وفي دراسة قام بها (Key Andrews، 2001م) والتي أشارت نتائجها إلى أن المشاركة في الأنشطة المدرسية ساعدت الطلاب في المشاركة بشكل فعال في الجمعيات الأهلية الموجودة في الحي، وكذلك التعاون معهم في مجالات متعددة[2].

(3) أثر النشاط المدرسي بالتحصيل والتفوق الدراسي:

في دراسة حول علاقة الأنشطة المدرسية بالتحصيل الدراسي والتفوق في المدرسة، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود صفات مشتركة بين الطلاب والطالبات المتفوقين دراسياً تجعلهم يتشابهون في درجة تفضيلهم للأنشطة التعليمية، كما أن النتائج أشارت إلى أن كلاً من المتفوقين والمتفوقات يفضلون اختيار أكثر الأنشطة التي يأخذون فيها أدواراً أكثر إيجابية وفاعلية في عملية التعلم، لذا أوصت الدراسة بضرورة توفير عدد متنوع من الأنشطة، وخاصة في العلوم والرياضيات والرحلات العلمية التي تصبح ذات أهمية قصوى في تنمية التفكير والابتكار والقيادة في رعاية المتفوقين دراسياً وهي الأنشطة التي تسمح لهم بممارسة أدواراً أكثر إيجابية وفاعلية في عملية التعلم ولا يقل دورها وفائدتها النفسية عن أهميتها العملية[3].

---

(1) Michoel Hanks and Bruee Eckland. "Adult voluntary Association and adolescent Socialization". Sociological Quarterly 19.3 (1978) : 80 - 90.

(2) Andrews Kay. Extra learning : New opportunities for out of school hours (London : Routledge, 2001)104.

(3) فتحي عبد المقصود الديب ورجاء محمود أبو علام. دليل الخدمة النفسية. الكويت: وزارة التربية. إدارة الخدمة النفسية، 1982م، ص 20 و 21.

(4) أثر النشاط المدرسي في علاج أوجه القصور لدى الطلاب :

إن للأنشطة المدرسية أهمية علاجية حيث أن تنمية الانتباه السمعي وإدراك الأصوات لدى ضعاف السمع تعد عملية ضرورية، تحتاج إلى استمرار التدريب المنظم فيها، حتى بعد التخرج من المدرسة، حيث اعتمدت دراسته على إعداد برنامج نشاط يتم خلاله تدريب الطلاب ضعيفي السمع على بعض الأجهزة الصوتية، لمدة تتراوح بين 30 ـ 45 دقيقة مرة واحدة أسبوعياً، وقد تبين أن ممارسة هذا النشاط يساعد الطلاب على تكوين أفكار ناجحة عن عالم الأصوات، وأصبحوا ملمين بنوعية الأصوات التي تصدرها مختلف الأجهزة الصوتية التي تدربوا عليها.

وبالمثل فإن للنشاط غير الصفي أهمية بالغة في علاج عيوب التعلم في القراءة والكتابة، والنطق والكلام وعلاج المعوقين جسمياً وحركياً وغيرها من عيوب التعلم، عن طريق تدريبات علاجية يمارسها المعوقون في جو غير أكاديمي، يزيد من إقبالهم على التعلم خارج غرفة الدراسة التي يغلب عليها جو التحصيل الأكاديمي[1].

(5) أثر الأنشطة المدرسية على إعادة تكيف الطلاب المتسربين :

في الولايات المتحدة الأمريكية وفي دراسة على الطلاب المتسربين الذين تركوا الدراسة لمدد طويلة ثم أعيدوا إلى الدراسة مرة أخرى، حيث تم إعداد برامج أنشطة تستهدف تعليم المهارات الاجتماعية وتدعيمها لديهم فضلاً عن تقديم أنشطة تسهم في تحسين مرئياتهم عن أنفسهم، هذا بالإضافة إلى أنشطة فنية وأمسيات اجتماعية وبرامج استماع ومسرحيات ونقد ذاتي، وقد وجد أن القيمة الأساسية لتلك البرامج ليست فقط في تعلم مهارات جديدة، ولكن الأهم

---

(1) Khoteeva Zy Kova. "Extra curricular Quditory Attention Game, for deaf Deaf". Children Defetologiva 6 (1976) : 50 - 53.

والمفيد هو تغيير اتجاهات وسلوك هؤلاء الطلاب نحو أنفسهم ونحو مجتمعهم ونحو المدرسة[1].

ويمكن تلخيص فوائد النشاط المدرسي فيما يلي :

(1) النشاط المدرسي مجال خصب لتعبير الطلاب عن ميولهم وإشباع حاجاتهم، ومما لا شك فيه أن إشباع حاجات الطلاب عامل من العوامل التي تعزز انتمائهم للمدرسة، وتمنعهم من الجنوح والتمرد.

(2) عن طريق النشاط المدرسي يستطيع الطلاب التعرف على ذواتهم، والتعبير عن ميولهم، وإشباع حاجاتهم النفسية المختلفة، كما يجد الطلاب في ممارسة النشاط طرقاً كثيرة للتنفيس عن انفعالاتهم، وتفريغ شحناتهم النفسية.

(3) عن طريق النشاط المدرسي يتعلم الطلاب أشياء يصعب تعلمها داخل الفصل، فعن طريق هذا النشاط يمكن أن يزود الطلاب بالخبرات الخلقية والعلمية، والعملية، والتي لا يتاح لهم غالباً اكتسابها داخل الفصل، كالتعاون مع الغير، وتحمل المسؤولية، وضبط النفس والمشاركة في اتخاذ القرار، والتخطيط، وغير ذلك من الأشياء التي من شأنها تدعيم شخصية الطالب[2].

(4) يُعَدُّ النشاط المدرسي جزءاً من منهج المدرسة الحديثة حيث إنه يساعد على تكوين عادات وقيم ومهارات وأساليب مزاجية ومعرفية وتعليمية لازمة لمواصلة النمو والتعليم والإنجاز الأكاديمي في ضوء الفروق الفردية.

(5) يساعد النشاط المدرسي في تنمية المهارات الأساسية للتعليم (مثل القراءة،

---

(1) مكتب التربية العربي لدول الخليج. وقائع ندوة النشاط التربوي المدرسي في دول الخليج العربي. أبو ظبي، 1985م، ص 33.

(2) سليمان عبد الرحمن الحقيل، مرجع سابق، ص290.

والاستماع، والمشاهدة، والتفكير) وتأكيد العضوية الناجحة في الجماعات (الاشتراك في اتخاذ القرار، والتعاون، وتحمل المسؤولية) وتوثيق علاقة المدرسة بالمجتمع (أنشطة خدمة البيئة، إطلاع الآباء على إنجازات الأبناء) والمواطنة السليمة (انتخاب ممثلين للطلبة في مجلس الصف ومجلس المدرسة) والكفاية الاقتصادية أو المهنية (تيسير الإدارة التربوية للمدرسة إدارة مقصف المدرسة وغيرها)[1].

(6) أوضحت الدراسات أن النجاح المدرسي يعزز الرضا بالأنشطة المدرسية ويزيد احتمالات النجاح المدرسي المستقبلية، كما يعزز مفهوم الذات عند الطلاب، ويقوي الثقة بالنفس.

(7) يرتبط النشاط المدرسي ارتباطاً كبيراً بالاهتمامات والمشكلات الحياتية للطلاب، خارج المنهج والمدرسة.

(8) يساعد النشاط المدرسي على بناء فكرة التربية المستمرة، وذلك بإتاحة الفرصة أمام كل طالب في جميع المراحل التعليمية لمواصلة تحقيق نموه ومرونة الحركة داخل المستويات والنظم التعليمية.

(9) يساعد النشاط المدرسي الطالب في تطبيق ما تعلمه في المدرسة من معلومات ومهارات مختلفة، وهذه فرصة أمام الطالب لمساعدته على الابتكار والإبداع وإيجاد الحلول للمشكلات الحالية والمتوقعة.

(10) عن طرق النشاط المدرسي يكتسب الطلاب خبرات اجتماعية في تكوين العلاقات الإنسانية السليمة داخل المدرسة وخارجها.

---

(1) حمدي شاكر محمود. النشاط المدرسي. ماهيته وأهميته وأهدافه ووظائفه ومجالاته ومعاييره. حائل : دار الأندلس للنشر والتوزيع، 1998م، ص 26.

(11) يُعَدُّ النشاط وسيلة مهمة بخلق جواً من التنافس الشريف بين الطلاب[1].

(12) عن طريق النشاط المدرسي يستطيع الطلاب تحقيق القدر الكافي من النمو الصحي، وذلك باكتساب العادات والسلوكيات الصحية التي تساعد على المحافظة على نموهم الصحي الجيد، ولياقتهم البدنية الكاملة.

(13) أن تنوع برامج النشاط قد تكون تثقيفاً جيداً، لأن ينضم الطالب إليها سواء داخل المدرسة أو خارجها حيث يمكنه أن يقضي وقت فراغه في ممارسة نشاط معين يعود عليه بالفائدة، ويستغل هذا الوقت الاستغلال الأمثل تحت إشراف أناس ذوي خبرة واختصاص[2].

أسس النشاط المدرسي :

لنجاح النشط المدرسي ينبغي أن يُبنى على الأسس التالية :

(1) الأسس التربوية :

وتتمثل فيما يلي :

(1) أن يصبح وسيلة كسب الطلاب للخبرات التعليمية والتربوية المرغوب فيها، الأمر الذي يساعدهم على أن يكونوا مواطنين صالحين.

(2) أن يكون وسيلة من وسائل تنفيذ المنهج المدرسي، وعماد طرائق التدريس الجيدة، ومصدراً من مصادر الوسائل التعليمية.

---

(1) محمد سعد العصيمي. "رؤية نحو تعزيز دور النشاط المدرسي في تطوير العملية التربوية". (مجلة رسالة الخليج العربي. العدد : 40. الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1412هـ، ص149).

(2) سالم الطويرقي. النشاط المدرسي ماهيته. مجالاته. وظائفه. الرياض : جامعة الملك سعود. اللقاء التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية 7 ـ 1422/2/9هـ، ص 56 ـ 58.

(3) أن يتيح النشاط المدرسي للطلاب التدرب على الحياة الاجتماعية السليمة، مثل تحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس، والتعاون، والتنافس الشريف، والإنتاج، والعطاء، وبذل الجهد. ويعوِّد الطلاب على الصبر، والطاعة، والاحتمال، والخضوع للنشاط، عن طريق الرحلات، والحفلات، والمباريات، ومزاولة الهوايات المتعددة[1].

(4) أن يكون مجالاً للتعلم المثمر عن طريق الخبرة المباشرة، والعمل الإيجابي.

(5) أن يكون النشاط المدرسي وسيلة لتوطيد الصلات وإزالة الحواجز المصطنعة بين الطلاب ومعلميهم، ومشكلاتها، والمشاركة في حلها، وخدمتها.

(6) أن يهيئ للطلاب مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، حتى ينتقل أثر ما يتعلمون في المدرسة إلى حياتهم المقبلة.

(7) أن تتيح جماعات الأنشطة المختلفة الفرصة للفرد ليقود الآخرين في نواح أخرى حتى ينمي في الطلاب أساليب القيادة.

(8) أن تكون هناك صلة وثيقة بين النشاط داخل المدرسة والنشاط خارجها.

(9) أن ينظر إلى النشاط المدرسي بناء على قيمته الحقيقية، لا على أساس قيمته المادية أو المظهرية أو السطحية[2].

(10) أن تقوم كل مدرسة في بداية العام الدراسي بتحليل المناهج، ووضع خطة عامة لأنواع الأنشطة التي يمكن ممارستها.

(11) ألا يكون توجيه المعلم لطلابه توجيهاً تعسفياً استبدادياً، بل إرشاداً مشبعاً بروح العطف، وأن يزودهم بنتائج خبرته ومعرفته، وحسن بصره بالأمور، ليساعدهم على نجاح أنشطتهم وأعمالهم.

---

(1) حسن شحاتة وآخرون، مرجع سابق، ص316.

(2) محمد صبري حافظ. محاضرات في النشاط المدرسي لمديري المدارس الابتدائية وما فوقها. المدينة المنورة: كلية المعلمين، 1418هـ، ص 11.

(12) أن تسهم برامج النشاط في رفع المستوى الخلقي والاجتماعي للطلاب، ليس بتقديم العظات لهم - فحسب - ولكن بالعلاقات الطيبة، والخلق الرياضي الذي يتحلى به المدرسون والطلاب في أثناء اشتراكهم في نشاط ما.

(2) الأسس النفسية :

وتتمثل فيما يلي :

(1) أن يساعد النشاط المدرسي الطالب على تأديته للسلوك المرغوب كأداء الواجبات المدرسية، والألعاب الرياضية المختلفة، والزيارات والرحلات، وقراءة القصص، والمعارض، لا سيما في حالة الضغوط في الفصل الدراسي، والتي تشعر المتعلم بعدم قدرته على إحداث استجابة مناسبة لطلب أو مهام يصاحبها انفعالات سالبة.

(2) أن يكون مجالاً لتعبير الطلاب عن ميولهم وإشباعهم حاجاتهم النفسية، مثل: الحاجة إلى النجاح والتقدير، والحاجة إلى سلطة ضابطة وموجهة، وهي وإن لم تشبع هذه الحاجة كان ذلك من أسباب جنوحهم وميلهم للتمرد وضيقهم بالمدرسة[1].

(3) أن يشجع روح الإبداع، وينمي الثقة بالنفس، ويقوي الإرادة ويحبب في التعاون والشعور بالمسؤولية.

(4) أن يتيح فرصاً متعددة للكشف عن ميول الطلاب وتنمية مواهبهم، الأمر الذي يساعد على توجيههم وجهة سليمة.

(5) أن يكون متنوعاً حتى يراعي ما بين الطلاب من فروق فردية.

---

(1) محمد صالح المنيف. دور مدير المدرسة كموجه تربوي مقيم. ط1. الرياض : مطابع البكيرية، 1410هـ، ص105.

(6) أن يخضع للمتابعة الدقيقة من جانب المشرف، بحيث يتعرف على جوانب شخصيات الطلاب، ويسجل ما يرى للاستفادة منه في التربية والتقويم، حتى يصبح النشاط وسيلة لتحقيق النمو الكامل المتزن لشخصيات الطلاب، وتكيفهم التكيف السليم[1].

(3) الأسس الترفيهية أو الترويحية :

وتتمثل فيما يلي :

(1) تشجيع الطلاب المشاركين في الأنشطة الرياضية المتنوعة لتطوير احترام الذات وتعلم دروس مختلفة من التعاون بين الزملاء ومعالجة المشكلات التي قد تقع بينهم.

(2) أن يساعد النشاط المدرسي في توفير الأنشطة الترفيهية والرياضية للطلاب، وتطوير المهارات الرياضية.

(3) تساعد برامج النشاط المتنوعة الطلاب على تكوين قيم ومثل عليا كالاعتزاز بالنفس واحترامها، هذا بالإضافة إلى ما تنميه من أذواق واهتمامات في الهوايات المختلفة والرياضة والفنون.

(4) إن الاهتمام بالأنشطة الترويحية للطلاب يقوي عندهم الشعور بالانتماء الجماعي، والتوحد مع أهداف الجماعة، والقدرة على التنظيم والقيادة، لذلك يجب العناية بالرحلات والمعسكرات، التي تحقق للطلاب فرص العمل الجماعي والصداقة، والتعرف على البيئة، الأمر الذي يسهم في تحقيق مزيد من النضج الاجتماعي والثقافي للطلاب ويكسبهم الكثير من الخبرات[2].

---

(1) حسن شحاتة. النشاط المدرسي. مفهومه ووظائفه ومجالاته وتطبيقه. ط8. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 1425هـ/ 2004م. ص33.

(2) محمد علي محمد. وقت الفراغ في المجتمع الحديث. بيروت : دار النهضة للطباعة والنشر، 1405هـ، ص 314.

(4) الأسس الاجتماعية :

وتتمثل فيما يلي :

(1) أن تسهم الأنشطة في زيادة المعلومات وامتلاك التوجيهات الإيجابية حيال التكامل الاجتماعي، أو محو تعلم غير صحيح أو تعديل سلوك متعلم، الأمر الذي يجعل الطالب قادراً على القيام بدور فعال في الحياة الاجتماعية وتحقيق أهداف العمل الجماعي، عن طريق العمل التعاوني وسط علاقات إنسانية ناجحة.

(2) أن يسهم النشاط المدرسي في علاج المشكلات الشخصية الاجتماعية، مثل: الخجل، والانطواء، والتعصب، والعدوان، والظواهر الاجتماعية المختلفة.

(3) أن تتيح الأنشطة المدرسية نمو المهارات الاجتماعية التي تناسب نمو الطلاب وتشبع حاجاتهم وتحقق التقبل والولاء الاجتماعي والاتصال بالبيئة والتعامل معها بأسلوب مرغوب به، مثل : الاتجاه نحو الدقة، والنظافة، والنظام، والأمانة، واحترام العمل، واحترام الآخرين، والحفاظ على المصلحة العامة، وتقبل النقد، والاتجاه نحو المهن، واختيار المهنة المناسبة له[1].

(4) أن تساعد الأنشطة المدرسية على تنمية المقومات الاجتماعية والمهارات التي تناسب كل مرحلة من مراحل النمو ومتطلبات ذلك.

(5) الأسس المهنية :

إن للنشاط المدرسي أهمية كبيرة في تنمية الوعي المهني عن طريق :

(1) مساعدة النشاط المدرسي الطلاب في توفير نظرة للعمل عن طريق التدريب.

(2) توفير معلومات عن المهنة، وفرص التدريب المتوفرة عن طريق أصحاب الخبرة من ذوي المؤسسات التجارية والقادة التجاريين في المجتمع المحلي.

---

(1) حمدي شاكر، النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص33.

(3) إعطاء الفرصة للطالب لمزاولة المهنة وتكوين نظرة شاملة للمهنة التي يرغب الالتحاق بها.

(4) تحبيب الطلاب في العمل وممارسته واحترام العمل اليدوي منذ صغرهم، والتعاون، وخدمة الغير وهي تمي اهتمامات كاستكشاف للمهن المختلفة اللازمة للاختيار المهني[1].

ومن هذا نلاحظ أن للأسس ـ سواء كانت تربوية أو نفسية أو ترفيهية أو اجتماعية أو مهنية ـ أهمية كبيرة في التأثير على شخصية الطالب ودفعه للمشاركة الفعالة في مجالات النشاط المتنوعة، حيث إن النشاط المدرسي مجالاً رحباً للطلاب للتعبير عن ميولهم واهتماماتهم، وكذلك شعورهم بالمسؤولية والتعاون ومحبة العمل مع الآخرين.

والنشاط المدرسي مجال فعال في تنمية رغبات الطلاب واتجاهاتهم نحو بعض الأعمال وإكسابهم الخبرات المختلفة والتي تجعل منهم مواطنين صالحين.

كذلك ربطهم بقضايا ومشكلات مجتمعهم ومشاركتهم في حل هذه المشكلات، وغرس حب العمل في نفوسهم واحترام الآخرين والمحافظة على المصلحة العامة وممتلكات المواطنين.

وظائف النشاط المدرسي :

للنشاط المدرسي عدد من الوظائف، وتظهر هذه الوظائف في أثناء ممارسة الطلاب لهذه الأنشطة، ويمكن عرض هذه الوظائف فيما يلي :

(1) محمود أبو زيد إبراهيم. المنهج الدراسي بين التبعية والتطور. ط1. القاهرة : مركز الكتاب للنشر، 1991م. ص44.

(1) الوظيفة النفسية للنشاط :

يسهم ممارسة النشاط المدرسي بتحقيق جملة من الوظائف النفسية من أهمها تنمية الميول والمواهب؛ لذلك أن العمل الدراسي داخل الجدران الأربعة للفصول المرتبط بمقررات دراسية محددة يضع قيوداً على ممارسة الطلاب لأنشطة تلقائية ترتبط بميولهم، كما أنه لا يسمح بإتاحة الفرصة الكافية للعناية بمواهبهم الخاصة وتنميتها، كما أن ممارسة هذا النشاط يساعد ـ أيضاً ـ في تقضية أوقات فراغ الطلاب في نشاط مثمر ومفيد، وهو ما يساعد في تحقيق الصحة النفسية لهم، كما يعدّ أحد السبل المهمة للتوجيه الدراسي والمهني.

(2) الوظيفة التربوية للنشاط :

يحتاج الطلاب إلى خبرات حسية مباشرة عند تدريس المعارف والمعلومات، والنشاط المدرسي يساعد في توفير هذه الخبرات حتى يزداد وضوح المعارف، وحتى يتوفر لدى الطالب رصيد كاف لفهمها وتمثلها؛ لأن التفاعل مع مكونات النشاط يسهم في تعلم المعارف والمفهومات، والدراسة النظرية تحتاج إلى أساس واقعي ليزداد معناها ومغزاها، كما أن الخبرة الذاتية والممارسة والنشاط ييسر للطلاب تعلم الكثير من المهارات والاتجاهات التي لا يمكن أن تتحقق لهم عن طريق الدراسة النظرية وحدها[1].

ويكسب النشاط المدرسي مجموعة من الاتجاهات المرغوبة مثل : الاتجاه نحو الدقة، والنظافة، والنظام، والأمانة، واحترام الآخرين، والعمل، والحفاظ على الملكية العامة، وكلها اتجاهات تربوية تسعى المدرسة الثانوية لتأكيدها لدى طلابها.

---

(1) يحيى حامد هندام، وجابر عبد الحميد جابر. المناهج. أسسها وتخطيطها وتقويمها. القاهرة : دار النهضة العربية، 1980م، ص11.

وليست ممارسة النشاط المدرسي غاية في حد ذاتها نتطلع إلى تعميق ممارستها لدى الطلاب، بل هي وسيلة مهمة لتحقيق أهداف محددة من أهمها[1]:

-توجيه الطلاب ومساعدتهم على كشف قدراتهم وميولهم والعمل على تنميتها وتحسينها.

-توسيع خبرات الطلاب في مجالات عديدة لبناء شخصيتهم وتنميتها.

-تنمية الاتجاهات السلوكية السليمة للطلاب من خلال الحرية المنظمة التي تتاح لممارستهم الأنشطة المختلفة على نحو ينمي فيهم الاعتماد على النفس، ويكسبهم القدرة على المبادأة والتجديد والابتكار.

-إتاحة الفرصة للطلبة للاتصال بالبيئة والتعامل معها لجعلهم أكثر اندماجاً بمجتمعهم وأمتهم.

-إكساب الطلاب القدرة على الملاحظة والمقارنة والعمل والمثابرة والأناة والدقة من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة.

-مساعدة الطلاب في تفهم مناهجهم واستيعابها وتحقيق أهدافها.

ويُعَدُّ النشاط المدرسي من الأدوار المهمة والوظيفية التي يقوم بها المربون بهدف تطوير التعليم لما له من أهمية نوعية؛ حيث يعتمد في عطائه على الفكر والتطبيق معاً الذين يشكلان وسيلة صحيحة للنفاذ إلى الحياة، حيث إن الفكر والنظر لا يتم بغير العمل والتنفيذ، بل إن سلامة الفكر مرهونة بالتطبيق السليم، لأنهما يخلقان معاً الاتزان الكامل في مجرى العمل، وفي إيقاظ القدرة الذاتية وحفزها على الإبداع والنمو والتفوق من خلال الأنشطة المدرسية[2].

---

(1) سالم جرادات ورشيد عبد الحميد. مؤتمر العملية التربوية في مجتمع أردني متطور. الأردن/ عمان: (بدون ناشر). (بدون تاريخ)، ص188.

(2) محمود النبوي الشال: "النشاط المدرسي في إطاره الجديد" (صحيفة التربية. القاهرة: العدد الثاني، مارس 1978م، ص 7 ـ 9).

(3) الوظيفة الاجتماعية للنشاط :

يسهم النشاط المدرسي في قيام الصداقة والود بين أفراد الجماعة التي تمارس نشاطاً واحداً، والتدريب على الخدمة العامة، وممارسة "الديموقراطية"، وتحمل المسؤولية، والتعاون والثقة بالنفس واحترام الأنظمة والقوانين، والتوفيق بين صالح الفرد والجماعة، وتقدير القيمة العالية لأوقات الفراغ واستثمارها[1].

ولكي يقوم الطالب بدور إيجابي في بيئته ومجتمعه يتطلب أن يتدرب على خدمة بيئته والمشاركة في مشروعاتها لأن إعداد الطالب للحياة يقتضي أن يمارس الحياة. ولعل النشاط المدرسي يتيح الفرصة لنمو عملية الربط بين التربية والمجتمع ومشكلاته ومشروعاته ربطاً حقيقياً.

وتؤكد الأنشطة المدرسية في كثير من أنماطها الغرضية المصحوبة بحماسة قلبية والتي تنفذ في محيط اجتماعي، فالطالب عند ممارسته للنشاط يشعر بالغرض الذي يسعى لتحقيقه، وتصميمه على بلوغه يجعله مدركاً لأهميته وجدواه، مقبلاً على التعلم، راضياً وهو يبذل جهده ليحقق غرضه. وشعور الطالب بغرض يسعى لتحقيقه وإيمانه العميق بأهميته يخلق فيه الاهتمام الذي يعدّ دافعاً قوياً للاستمرار في بذل الجهد حتى يتم إنجاز العمل، وهذا السلوك يخفف من الجفاء والجفاف الذي قد يحسه الطالب داخل الفصل أو داخل المدرسة، كما أن ما يمارسه من نشاط يساعد في تكوين علاقات إنسانية ناجحة مع غيره من الطلاب أعضاء جماعة النشاط، فكأن الأنشطة في هذه الناحية تُعِدُّ الطلاب للحياة عن طريق الحياة نفسها.

وتساعد الأنشطة المدرسية الطلاب على تنمية المهارات الاجتماعية التي تناسب مرحلة نموه، فمن متطلبات نمو المراهق تقبل أترابه له، ويتوقف التقبل

---

(1) رياض منقريوس ومحمد وهبة عوض. الإدارة المدرسية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، (د. ت). ص740.

على أشياء كثيرة من بينها إن لم يكن من أهمها سهولة الاندماج في الجماعات الصغيرة، والمواقف غير الرسمية حيث يتعلم الطلاب السلوك الاجتماعي المناسب من أترابهم.

أنواع النشاط المدرسي ومجالاته:

ينبغي أن يهدف النشاط المدرسي إلى تعميق المفاهيم الإسلامية والاعتزاز بالإسلام وتحقيق آثارها في سلوك الفرد والجماعة وتحمل المسؤولية والتمسك بالكتاب والسنة والعمل بهما، والتعريف بسيرة النبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه، كما يهدف إلى تربية الشباب وتبصيرهم بشؤون دينهم وحمايتهم من التيارات الضالة والأفكار المنحرفة ويمكن تحقيق هذه الأهداف عن طريق البرامج التالية:

(1) تعليم القرآن الكريم وتلاوته وحفظه.

(2) مدارسة السنة والسيرة النبوية، وإبراز المواقف التربوية منها.

(3) التعريف بموقف العقيدة من التيارات والمذاهب المختلفة.

(4) التعرف على الأحكام الفقهية التي تتعلق بحياة الأفراد.

(5) ممارسة أساليب الدعوة والإرشاد بين المسلمين.

(6) إجراء المسابقات والبحوث في مجالات التربية الإسلامية.

(7) دراسة بعض الأعلام والصحابة والتابعين.

(8) إقامة المحاضرات والندوات المسابقات.

(9) عقد الدروس العلمية واستضافة بعض العلماء لإلقاء المحاضرات.

(10) المشاركة في الأعمال الخيرية[1].

---

(1) حمدي شاكر. النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص 40.

ومن مجالات نشاطات جماعة التربية الإسلامية :

(1) عقد ندوات للتعريف بالقضايا الإسلامية المختلفة مثل المعاملات التجارية، حقوق الجار، الصدق، والأمانة.

(2) لتعاون مع إذاعة المدرسة بتغذيتها بمواضيع القرآن والسنة والتاريخ الإسلامي.

(3) الحث على إقامة الصلوات الخمس وغرس القيم الحميدة بين الطلاب مثل عدم التدخين.

(4) إصدار مجلة حائط دورية أو مجلات مطبوعة.

(5) الكتابة في أركان الإسلام، كالحج، والصوم، والصلاة، والزكاة، وسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم[1].

أهم جماعات نشاط التربية الإسلامية :

ومن أهم هذه الجماعات :

(1) جماعة البر والتقوى :

وتهدف إلى ممارسة المهارات الاجتماعية النابعة عن الفكر الإسلامي والقائم على العلاقات السلوكية الاجتماعية بين المتعلمين وتقوية روابط الأخوة والمحبة والتماسك. ويمكن تحقيق هذه الأهداف عن طريق مساعدة الفقراء والمحتاجين من الطلاب داخل المدرسة وكذلك في المجتمع، وعقد جلسات الود والتعارف في البيئة المدرسية وتوعية الطلاب بأمور الدين المختلفة.

---

(1) رسمي علي عابد. النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة والتحديث. ط1. الأردن/ عمان : (بدون ناشر)، 1998م، ص62.

(2) جماعة المسجد :

وتهتم بممارسة الشعائر الدينية، وإقامة الصلاة، وقراءة القرآن. وتجويده وترتيله، وآداب الاستماع، والاهتمام بالمسجد وتنظيفه، وإعداد مكتبة خاصة بالمسجد، بحيث لا يقتصر مفهوم المسجد على أنه مكان للعبادة أو أداء الصلوات بل موطن تلاوة القرآن وتدبره ومعهد علم وتهذيب ومجلس صلح وقضاء وملتقى تعاون وتكامل ومكان رأي ومشورة[1].

(2) النشاط الثقافي :

ويقصد به كل ما يكتسبه الطالب من معارف ومعلومات داخل الفصل أو خارجه، ولهذا النشاط دور مهم في تنمية الطالب فكرياً واجتماعياً، وغاية هذا النوع من النشاط إكساب الطلاب تركيزاً معرفياً، وتطبيقاً لكل ما يدرسونه، وهو - إلى ذلك - يساعد الطلاب على فهم المواد الدراسية عن طريق تحليلها واستخدامها استخداماً علمياً.

وللنشاط الثقافي وسائله وبرامجه الكثيرة التي أهمها :

(1) المحاضرات والمناظرات والندوات.

(2) الصحافة المدرسية.

(3) الإذاعة المدرسية.

(4) الإشراف على المكتبات المدرسية.

(5) الجماعات الثقافية المختلفة.

---

(1) حمدي شاكر. النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص42.

وقد حُددت أهداف كل مجال من مجالات النشاط الثقافي، نورد أهمها فيما يلي :

(1) تنوير أبناء الإسلام بالحلول الناجعة على ضوء من هدي كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم.

(2) تعريف الطالب بما يدور في مجتمعه، وبيان هدي الإسلام فيه.

(3) العمل على حماية الطلاب من التيارات الإلحادية، والأفكار المنحرفة، والتقاليد الممقوتة.

(4) مساعدة الطلاب على تقويم أنفسهم حتى يكونوا أقوياء في أجسامهم وأخلاقهم.

(5) تربية الشباب وتبصيرهم بشؤون دينهم وتبسيط المفاهيم الإسلامية بما يكفل للجميع أن يوقنوا أن الإسلام نظام شامل يتناول مظاهر الحياة جميعها.

(6) توجيه اهتمام الطلاب إلى العناية بالكتب واقتنائها.

(7) تدريب الطلاب على البحث في كتب اللغة وآدابها، وصيد النفيس منها حتى يتكون لديهم الحس اللغوي والأدبي، الذي يمكنهم من تتبع الأخطاء، والتنبيه إليها للقضاء عليها، كما يربي فيهم الرقي إلى الأحسن والأجمل.

(8) إثراء معلومات الطلاب وتوجيه اهتمامهم الثقافي.

(9) استثمار المنافسة الشريفة الهادفة عن طريق التتبع والتشجيع، وتسجيل الإنتاج والمقارنة.

(10) إثارة القدرة على العطاء والإبداع عن طريق معرفة الإمكانات وفتح المجالات أمامها.

(11) تدريب الطلاب على تعود القراءة والبحث والإطلاع.

(12) تذوق الجمال ومخاطبة اللغة للعقل والمشاعر معاً.

(13) تقوية الصلة بين الطالب واللغة العربية.

(14) إبراز مكانة المملكة العربية السعودية في العالم الإسلامي، وما ينبغي أن يكون عليه شبابنا من الالتزام بتعاليم الإسلام، والتطبيق العملي؛ إذ هي قبلة العالم الإسلامي، فينبغي أن تكون قدوة له.

(15) إبراز روح التناصح بين أفراد المجتمع المسلم، بما يحقق التلاحم والتكافل والتعاون، ويبرز الصورة الجميلة للمجتمع الإسلامي الخالي من الأحقاد.

(16) زرع الثقة الكاملة في نفوس الطلاب بمقومات أمتهم الإسلامية، وأنها خير أمة أخرجت للناس، والإيمان بوحدتها على اختلاف أجناسها وألوانها.

(17) تعويد الشباب على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، مع الشعور بالحاجة إلى العمل الجماعي.

(18) التدريب على إدارة المقابلة الإذاعية، وتوجيه الأسئلة المناسبة.

(19) التعرف على عمل المذيع، المخرج، ومهندس الصوت، وما في حكمهم، والتدريب - على حسب المرحلة التعليمية والسن - على الأعمال الإذاعية المبسطة[1].

(20) التدريب على الحديث في مكبر الصوت.

(21) مناقشة قضايا الشباب وبث القيم الإسلامية في نفوسهم وتحصينهم من الأفكار الهدامة.

(22) تعويد الطلاب البحث والتقصي للأخبار، وكتابة المقالات الصحفية المؤثرة.

---

(1) سليمان عبد الرحمن الحقيل. الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص300.

(23) إثارة اهتمام الطلاب المشتركين في النشاط الإذاعي نحو الاستماع الجيد للأخبار المحلية والعالمية والبرامج الثقافية المنوعة.

(24) الاستفادة من المقالات المختلفة في مجال الصحافة والإذاعة لعرضها على الطلاب.

(25) الكشف عن المهارات الصحفية والعمل على تنميتها والاستفادة منها في مجال الصحافة المدرسية.

(26) تبصير الطلاب بدور الصحافة المدرسية كونها وسيلة إعلامية للمجتمع المدرسي وأهميتها في تكوين الرأي العام.

(27) تعرف الطلاب على طرق الاستعارة والتدريب والنظام.

(28) تعرف الطلاب على التراث الإسلامي، وبعث الاعتزاز في نفوسهم والتعرف على السلوك الحسن.

مجالات النشاط الثقافي :

وتتمثل هذه المجالات فيما يلي :

(1) جماعة الصحافة المدرسية :

وهي تهدف إلى تكوين رأي عام وثقافة موحدة لدى الطلاب، ويوسع آفاق المتعلمين ويجدد معارفهم ويكشف عن مواهبهم وميولهم وتدريبهم على التعبير وفق الحديث والحوار والمناقشة والطلاقة في الكلام، وتأكيد صفات التعاون والتنظيم والتدريب على الإخراج الفني للصحيفة والبحث وجمع المعلومات وعرضها وتفسيرها بموضوعية، ومن أهم أنواع الصحف المدرسية :

-الصحيفة المدرسية الأسبوعية.

-صحيفة الفصل الحائطية.

-صحيفة المناسبات الدينية والوطنية.

-المطويات.

-النشرات.

(2) جماعة المكتبــــة :

تساعد المكتبة في تفعيل دور النشاط المدرسي وخاصة النشاط الثقافي وفي زيادة حصيلة الطلاب اللغوية والمعرفية وتوسيع آفاقهم ورفع قدراتهم على البحث، والكتابة والرجوع إلى المصادر، ولقد أكدت وزارة التربية والتعليم بتمكين الطلاب في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية من زيارة المكتبة مرة كل أسبوع وذلك من أجل رفع قدراتهم التعبيرية والقرائية، وتعويدهم على كيفية الرجوع إلى أمهات الكتب والمراجع.

ومن أهداف جماعة المكتبة :

(أ) كيفية القراءة الصحيحة والحصول على المعلومات المطلوبة في أقل وقت وبأقل جهد ممكن.

(ب) كيفية البحث وفنيات جمع المادة العلمية وترتيبها وصياغتها.

(ج) إثارة بعض القضايا التي يعرفها المثقف وربما لا تكون في الكتب المقررة.

(د) تعريف الطلاب بمفهوم الثقافة.

(هـ) آداب القراءة والسلوك داخل المكتبة[1].

(3) النشاط الإذاعي :

يهدف النشاط الإذاعي إلى تدريب الطلاب على المهارات اللغوية الأساسية والضرورية، مثل حسن الأداء ومهارة الإلقاء وجودة الأسلوب ودقته، وإتقان اللغة

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، مرجع سابق، ص41.

والطلاقة اللغوية، والسهولة التي يمكن معها إنتاج وصدور أكبر عدد ممكن من الجمل اللفظية، وتقديم الأفكار بطريقة لفظية متكاملة المعنى، والتي يطلق عليها أحياناً الطلاقة اللغوية، وصيانة الجهاز الإذاعي وتشكيله وكيفية اختيار المادة الإذاعية.

ومن أهداف النشاط الإذاعي :

-التعريف بوظيفة الإذاعة المدرسية ودورها الإعلامي التربوي.

-التعريف بالأجهزة الإذاعية واستخداماتها.

-التدريبات الأولية على استخدام الأجهزة.

-التعريف بوظيفة ومسؤولية معد البرنامج - المخرج - المذيع - مهندس الصوت.

-التعريف بالبرامج الإذاعية وأنواعها (علمية - رياضية - مهنية - دينية).

-كيفية اختيار موضوع الحوار والأشخاص المشاركين فيه[1].

(4) نشاط المسابقات الأدبية والثقافية :

وتهدف إلى صقل مهارات الطلاب في المجالين العلمي والاجتماعي، وحث الطلاب على الاستذكار للمواد الدراسية والقراءات الخارجية، ليكونوا متميزين، وكذلك للمنافسة الشريفة في سبيل التفوق، كما تساعد برامج المسابقات على عادات التعلم والدراسة وآداب الاستماع والحديث والتعبير عن الأفكار والآراء والمواقف السلوكية والتعليمية المختلفة ومن أهدافها كذلك :

-تنمية أفكار المتعلمين وتنمية خبراتهم وقدراتهم وترقية معارفهم العلمية.

-توطيد الصلة واستمرارها بين الطلاب وإدارة المدرسة وأولياء الأمور.

-دعم روح التنافس الشريف بين المجموعات المشاركة في النشاط.

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، مرجع سابق، ص 52.

-تبادل الخبرات وتقوية العلاقات الاجتماعية وتعميق الصلات بين المعلمين والمشاهدين والمتسابقين وتقويتها.

-اكتشاف ذوي المواهب والقدرات وتنميتهم وتوجيههم[1].

يضاف إلى ذلك النشاط الاجتماعي (الجمعيات التعاونية مثل المقصف، جماعة الهلال الأحمر، الرحلات، الخدمة العامة) النشاط الرياضي، والنشاط الكشفي، والنشاط الفني، والنشاط المهني.

ويتميز النشاط المدرسي بعدد من الخصائص منها :

(1) كلما كان إقبال الطالب على ممارسة النشاط عن طريق قناعته الذهنية والنفسية يكون حماسه أكبر مما يوفر له عوامل المتعة والاستغراق ويجنبه الملل والإرهاق ويدفعه للتركيز والإجادة.

(2) بذل الجهد الذاتي خلال النشاط ينمي لدى الطالب اتجاهات مرغوبة نحو الإيجابية وتصريف الطاقة الزائدة تصريفاً منظماً هادفاً كما يكشف عن القدرات الخاصة والمواهب سعياً وراء التنافس مع الآخرين والذات مما يؤدي إلى التفوق[2].

(3) أن تكون الأنشطة من الكثرة والتنوع بحيث تستوعب كل ما يراد للطالب أن يبلغه وكل ما تسعفه قدراته على بلوغه حتى يكون ملماً بشؤون حياته الراهنة وقادراً على شق طريقه في الحياة المستقبلية.

(4) أن يكون مستوى النشاط مناسب للطالب في حدود خصائصه النمائية واستعداداته الإدراكية المتطورة.

---

(1) حمدي شاكر، النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص 55.

(2) فاروق البوهي وأحمد محفوظ. الأنشطة المدرسية. ط1. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، 2001م، ص33.

خطوات تخطيط برنامج النشاط المدرسي :

(1) تحديد أهداف البرنامج، بما يتفق مع الخطة العامة للتعليم وحاجات المتعلمين النفسية والاجتماعية والثقافية والمهنية، ومكان تنفيذ البرنامج، والمرحلة التعليمية التي يتعلق بها النشاط، فبرامج المرحلة الابتدائية تختلف عن برامج المرحلة المتوسطة أو الثانوية.

(2) تحديد الوسائل والطرق، لتحقيق الأهداف، وذلك في ضوء الإمكانات المتاحة وإمكانات أعضاء البرنامج.

(3) تحديد الإمكانات، سواء المادية أو البشرية اللازمة لتنفيذ البرنامج.

(4) تحديد الخدمات التي يقدمها البرنامج، شريطة أن تكون مستمرة لا تتوقف، وشاملة ومتكاملة.

(5) تحديد الخطوط العريضة لتنفيذ البرنامج، ويتضمن ذلك الخطوات الأساسية والأولويات وتحديد البدايات والنهايات، والمدى الزمني والتنسيق بين خطوات التنفيذ.

(6) تحديد إجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم لإظهار مدى فاعلية الوسائل والطرق المتبعة ومدى نجاح البرنامج في تحقيق الأهداف.

(7) اتخاذ الاحتياطات لمقابلة أي مشكلة أو طارئ واتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة للتغلب عليها[1].

---

(1) حمدي شاكر، النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص 153 و 154.

مشكلات النشاط المدرسي :

ينظر بعض أولياء الأمور نظرة خاطئة إلى النشاط، فهم يرون أنه مضيعة للوقت الذي يجب أن يصرفه الطالب في الدراسة خارج الفصل استعداداً لتأدية الاختبارات في المواد الدراسية[1].

ويحلل أحد الباحثين هذه النظرية الخاطئة إلى النشاط، فيبين أنه لا يصل إلى الغالبية العظمى من الطلاب، وأن قلة من الطلبة هم الذين يمارسونه، وهذا الوضع يفقد النشاط مغزاه، وأن النشاط ينحصر في حرص المدارس على الفوز في المسابقات التي تجري في مجال النشاط أكثر منه إتاحة الفرصة أمام الطلاب لممارسته، كما أن النشاط المدرسي يتسم بالقصور خارج الصف الدراسي مما يجعل فاعليته في تحقيق الأهداف التعليمية محدودة، وأن المنطلقات الفكرية للنشاط المدرسي غير واضحة لدى واضعي المناهج، وأن النظام التعليمي بوضعه الحالي لا يسمح بالأخذ بالمعايير المتصلة بالنشاط المدرسي بالقدر المناسب[2]، ومن أهم هذه المشكلات[3] :

(1) عدم الإيمان الحقيقي بقيمة النشاط المدرسي وأهميته، ويتمثل ذلك في أن كليات التربية لا تتضمن برامجها إعداداً حقيقياً للمعلم لممارسة الأنشطة بأنواعها، ممارسة تتصل بالمناهج الدراسية، وهي في ذلك تكتفي ببعض المحاضرات التي قد تشير إلى أهمية النشاط دون إكساب هؤلاء الطلاب المعلمين مهارات فعلية لتنظيم الأنشطة وريادتها وتوجيهها، والمسؤولون في وزارات التربية والتعليم المهتمون بتخطيط التعليم وبرامجه والإشراف الفني

---

(1) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ومحمد إبراهيم كاظم. مرشد تمرين المدرس. القاهرة : مكتبة مصر، 1966م، ص144.

(2) فايز مراد مينا. منهج التعليم العام. دراسة تحليلية. القاهرة : دار الثقافة، 1980، ص ص204 و 205.

(3) رشدي لبيب، مرجع سابق، ص ص 254 ـ 256.

لا يبذلون جهداً حقيقياً في وضع الأنشطة موضعها الصحيح من الخطة الدراسية.

(2) عدم توفير الإمكانات المادية المناسبة لتحقيق متطلبات الأنشطة، فالإمكانات قاصرة على توفير الظروف اللازمة لممارسة الأنشطة، فالأبنية المدرسية ضيقة، وميزانيات النشاط ضئيلة، ونظام الفترتين في بعض المدارس لا يسمح بالوقت اللازم لممارسة النشاط.

(3) عدم قدرة المعلمين على تنظيم الأنشطة وزيادتها، وهذا القصور يرجع إلى انشغال المعلمين بجداول دراسية كبيرة وافتقادهم للمهارات اللازمة لممارسة النشاط وتوجيهه، وعدم إعدادهم في كلياتهم التربوية إعداداً يسمح لهم بمعرفة أبعاد النشاط ودورة والمهارات اللازمة لممارسته.

(4) عدم العناية في تقويم الطلاب أو المعلمين بالأنشطة الدراسية، فما دام النشاط خارج الفصل لا يقوَّم ولا يؤثر ما اكتسبه من معارف أو سلوك في تقدير نجاحه أو فشله لا يتوقع منه الالتفات إلى النشاط، لأن الطالب وولي أمره يعدان درجات الاختبار هي المعيار السليم للحكم على العملية التعليمية، والمعلم بدوره لا نتوقع منه جهداً مبذولاً في مجال النشاط ما لم يدخل ضمن بنود تقويمه في عمله.

وقد تعترض الأنشطة عوائق تبعدها عن تحقيق الأهداف المنوطة بها، وأهم هذه العوائق هي[1] :

(5) عدم توفر المدرس الكفء يؤدي إلى فشل النشاط، فالمدرس غير الكفء هو المدرس الذي لا يعرف الأهداف المحددة للنشاط، ولا يعرف مهارات السلوك الاجتماعي السليم مع طلابه أو التوجيه السليم لهم.

---

(1) عابد توفيق الهاشمي : طرق تدريس الدين. بيروت : مؤسسة الرسالة، 1974م. ص447.

(6) عدم تعاون مدرسي المدرسة وتفاوتهم في وجهات النظر إلى النشاط المدرسي واهتمامهم الزائد بالجانب المعرفي دون سواه.

(7) عدم تعاون مدير المدرسة وفهمه الخاطئ للنشاط على أنه عمل ترويحي منفصل عن المنهج المدرسي، أو أنه إهدار لوقت الطلاب ومضيعة للجهد.

(8) معارضة بعض أولياء الأمور لممارسة أبنائهم النشاط المدرسي، باعتقادهم على أنه يعطلهم عن تحصيل المعارف.

كما أن هناك مشكلات أخرى تواجه النشاط المدرسي من أهمها[1] :

(9) نظام الدراسة في بعض المدارس حيث تستغل المدرسة لفترتين دراسيتين في اليوم الواحد، وعدم وجود الوقت الكافي في أوقات الراحة بين الحصص «الفسحة» لممارسة النشاط، ناهيك عن عدم تخصيص وقت داخل المنهج الدراسي للنشاط وممارسته.

(10) المدرسة ليس لديها دليل بالأنشطة يمكن أن تسترشد به عند التخطيط للنشاط المدرسي، فليس لديها صورة تفصيلية لما ينبغي أن يقدم للطلاب، أو كيفية تقديمه وممارسته، أو مدى ارتباطه بموضوعات المنهج، وإنما ترك كل ذلك لتقدير المعلمين وذكائهم برغم إثقالهم بجداول دراسية، ودون معاونتهم المعاونة الحقيقية لإنجاز مثل هذه الأنشطة.

(11) نظام الاختبارات والاهتمام بها اهتمام مبالغ فيه ساعد على تقليص الأنشطة، ووضعها من الناحية العملية في مرتبة متأخرة من الأهمية.

مهام رائد النشاط المدرسي :

(1) تسند إلى رائد النشاط مسؤوليات صرف مخصص النشاط من الجمعية التعاونية، وفق خطة المدرسة، مع توثيق المبالغ المعروفة وأوجه الصرف في سجلات خاصة، وترفع صورة منها لقسم النشاط بالمنطقة.

---

(1) فايز مراد مينا، مرجع سابق، ص205.

(2) يقوم رائد النشاط بوضع خطة بمدرسته في إطار خطة المنطقة، ويعد البرنامج الزمني لتنفيذها.

(3) يُعَدُّ رائد النشاط حلقة الوصل بين المدرسة وقسم النشاط بالمنطقة، فيما يخص مشاركات المدرسة وطلابها ورفع التقارير اللازمة.

(4) يتولى رائد النشاط أمانة مجلس النشاط بمدرسته، ويرتب جدول أعماله، ويحتفظ بتقارير اجتماعاته، ويتابع تنفيذ توصياته.

(5) ينظم رائد النشاط - بالتعاون مع مشرفي النشاط المدرسي بالمدارس الأخرى في القطاع - دورات تدريبية لرؤساء جماعات النشاط، وعرفاء الفصول من الطلاب، لتعريفهم بأساليب تنظيم جماعاتهم وفصولهم وتخطيط البرامج ومتابعتها وتقييمها.

(6) يتأكد رائد النشاط من التزام جماعات النشاط بالمدرسة بضوابط ممارسة النشاط التربوية وفق التعليمات المنظمة لذلك.

(7) يعلن رائد النشاط مطلع كل عام دراسي عن جماعات النشاط ومشرفيها، وينسق لتحقيق التوازن بين أعداد المشاركين في جماعات النشاط قدر الإمكان.

(8) ينسق رائد النشاط مع الجهات ذات العلاقة عند تنفيذ برامج مشتركة مع جهات أخرى كمشروعات الخدمة وفق خطة المنطقة.

(9) يضع رائد النشاط بالتعاون مع مجلس النشاط بالمدرسة خطة لبرامج حصة النشاط الأسبوعية، وأساليب تنفيذها منذ الأسبوع الأول من الدراسة، ويتابع التنفيذ ويرفع تقريراً أسبوعياً عنها لمدير المدرسة.

(10) في نهاية كل فصل دراسي يرفع رائد النشاط تقريراً شاملاً لقسم النشاط بالمنطقة، عن جميع الأنشطة التي نفذتها مدرسته، بما في ذلك بيان بالبرامج المنفذة في فترة النشاط الأسبوعية[1].

---

(1) وزارة المعارف. (وزارة التربية والتعليم حالياً) تعميم حول مهام رائد النشاط، 1414هـ.

(11) يستثمر رائد النشاط ما يتوفر بمنطقته من منشآت، كبيت الطالب والمعسكر الكشفي والملاعب المجمعة وقاعة المحاضرات والمكتبة العامة، في تنفيذ بعض البرامج بالتنسيق مع قسم النشاط بالمنطقة.

(12) يُعدُّ رائد النشاط ما يلزمه، من نماذج، وسجلات، وتقارير، تخدم عمله، ويرفع المناسب منها للمنطقة، للاستفادة منها في مدارس أخرى.

أسس اختيار مشرف النشاط المدرسي:

ومن أهم الأسس التي يجب مراعاتها عند اختيار المشرف على النشاط[1] :

(1) أن يتصف بالذكاء والحماسة في العمل، فنجاح النشاط يرتبط بصفات المشرف عليه وقدراته، والذكاء مطلب أساسي لفهم الطلاب وحسن قيادتهم بأسلوب "ديموقراطي" لاختيار أسلوب العمل الفعال، وتقديم أفكار مبتكرة، واقتراح أفكار مفيدة، والحماسة القلبية مطلب مهم - أيضاً - في إنجاح النشاط حيث توفر الحماسة درجة عالية من النشاط والحركة والاهتمام بالعمل والميل إليه وإكساب الطلاب حب العمل والنشاط ودوام ممارسته.

(2) أن يؤدي دور المستشار للنشاط، فهو بما توفر له من فهم الطلاب وفهم لطبيعة النشاط وهدفه يوجه طلابه في ود وصداقة دونما تسلط أو ضغط؛ لأن النشاط هو نشاط الطلاب لا نشاط المشرف، وعليه أن ينفذ بواسطتهم النشاط على أن يجد لنفسه مكانته في مواقف المشورة وعند الخطأ ليوجههم ويرشدهم وييسر لهم دونما تنفير.

(3) اختيار مستشارين متخصصين لإنجاح النشاط مع الاحتفاظ بالمسؤولية الأولى للمشرف، وهؤلاء المتخصصون يعملون على تزويد الطلاب بخبرات ناجحة، ويخفف من أعباء المشرف عند الحاجة إلى جوانب متخصصة لإنجاز النشاط.

---

(1) حسن شحاتة، النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص55 - 57.

(4) إن مشرف النشاط مسؤول مسؤولية تعليمية في قيامه بالنشاط، فهو جزء من واجباته التعليمية، لا يحق له أن يتخلى عنه، ولا أن يتحمل أعباء أكثر من طاقاته الموزعة بين برنامج أكاديمي وآخر للنشاط، وعلى إدارة المدرسة أن تحقق جانبي الإيجابية والتوازن في توزيع واجبات المعلمين.

(5) أن يتناول تقويم المعلمين مشاركتهم في الإشراف على النشاط، ومدى نجاحهم في تحقيق أهداف النشاط الممارس.

(6) أن تشكل مشاركة المعلمين في النشاط جزءاً أساسياً من جداولهم المدرسية وأعمالهم التربوية داخل المدرسة.

(7) أن يقوّم المعلمون طلابهم في ضوء مشاركتهم في الأنشطة في الدرجات المخصصة للطلاب عن أعمال السنة، وفي الاختبارات النهائية آخر العام الدراسي.

(8) أن يقوم المعلمون بتعريف الطلاب بأهمية النشاط، وكيفية المشاركة فيه، ونظام العمل داخل الجماعة، ويتم هذا التعريف في بداية كل عام دراسي، ويشارك فيه المعلمون بحسب تخصصاتهم والأنشطة المرتبطة بهذه التخصصات.

(9) أن يشجع المعلمون طلابهم على المشاركة في الأنشطة، وعليهم أن يبينوا لأولياء الأمور أهمية هذه المشاركة وعائدها التربوي والنفسي على أبنائهم.

(10) أن يفيد بعض المعلمين / المدربين على ممارسة النشاط ـ زملاءهم من غير القادرين على تنظيم النشاط أو زيادته، وتزويدهم بخبرات وممارسات ناجحة، وإرشادهم إلى البحوث والكتابات التربوية في هذا المجال لتنميتهم مهنياً في مجال الأنشطة غير الصفية.

الصعوبات التي يواجهها رائد النشاط المدرسي :

ويأتي في أهميتها ما يلي[1] :

(1) قلة الإمكانيات المادية اللازمة للصرف على برامج النشاط، حيث يصرف جزء من إمكانيات الجمعية على برامج الصيانة والمستلزمات المكتبية الضرورية للمدارس، هذا بالإضافة إلى عدم وجود جمعيات تعاونية في بعض المدارس لأسباب وظروف متعددة.

(2) الارتباك الذي يحدث داخل المدارس في أثناء تطبيق حصة النشاط.

(3) عدم توفر الأماكن المناسبة بالمدارس لتنفيذ الأنشطة وخاصة المستأجرة.

(4) صعوبة التعامل مع شريحة من منسوبي المدرسة، من إداريين ومعلمين في ضوء قلة المفهوم الواعي لأهداف النشاط المدرسي.

(5) عدم وجود دليل شامل للنشاط المدرسي، يرجع إليه الرائد في تسيير أعمال النشاط وبرامجه.

(6) عدم تعاون مدير المدرسة وفهمه الخاطئ للنشاط المدرسي كونه عمل ترويحي.

(7) معارضة بعض أولياء الأمور لممارسة أبنائهم النشاط المدرسي، خاصة في المعسكرات التربوية والرحلات الخلوية.

(8) عدم تعاون بعض مدرسي المدرسة وتفاوتهم في وجهات النظر إلى النشاط المدرسي واهتمامهم الزائد بالجانب المعرفي دون سواه.

تطور النشاط المدرسي في المملكة العربية السعودية :

يُعَدُّ النشاط المدرسي إحدى الركائز الأساسية في التربية، والتي تسهم في تنمية ميول الطلاب وتزويدهم بخبرات عملية تنفعهم في حياتهم المستقبلية.

---

(1) حسن شحاتة، النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص61.

وقد أصبحت التربية الحديثة تنظر إلى النشاط الطلابي على أنه جزء من المنهج الدراسي الذي يكمل الخبرات التي يحصل عليها الطلاب في الفصل.

وبداية النشاط المدرسي في المملكة العربية السعودية كانت على شكل احتفالات ومباريات رياضية، ففي عهد مديرية المعارف العمومية في عام 1349هـ أقامت المدرسة الابتدائية الأميرية بالمدينة المنورة احتفالاً للملك عبد العزيز ـ رحمة الله عليه ـ وذلك في محطة العنبرية.

وفي أواخر عام 1352هـ قدمت مدرسة عنيزة حفلاً تمثيلياً حضره الملك عبد العزيز والملك فيصل ـ رحمة الله عليهما ـ وفي عام 1363هـ تم تكوين أول فرقة كشفية بمكة المكرمة، وفي عام 1368هـ تقرر إعادة دروس التربية البدنية بأنواعها إلى برامج المدارس الحكومية وفي عام 1370هـ تم إنشاء نادٍ علمي وأدبي بمدرسة شقراء[1].

هذا ولقد أولت وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً للنشاط الطلابي منذ إنشائها عام 1373هـ، وقد مرَّ النشاط الطلابي بعدة مراحل وصل إلى ما وصل إليه اليوم، وهذه المراحل هي[2] :

(المرحلة الأولى) إنشاء إدارة التربية والنشاط الاجتماعي :

في العام التالي لإنشاء وزارة المعارف 1374هـ، أنشأت الوزارة إدارة للتربية والنشاط الاجتماعي لتقوم بالإشراف الفعلي على مختلف أوجه النشاط المدرسي في مدارس المملكة، ووضع البرامج والخطط التي تساعد على نمو النشاط الاجتماعي، وتقدم المقترحات التي تهدف إلى ترقية النواحي الاجتماعية، وقد استجابت المدارس إلى توجيهات إدارة التربية والنشاط الاجتماعي وإرشاداتها،

---

(1) حمد السلوم. التعليم العام في المملكة العربية السعودية. ط2. الرياض : (بدون ناشر)، 1411هـ، ص402.

(2) محمد عبد الرحمن الدخيل، مرجع سابق، ص15 ـ 22.

وطبقت وسائل التربية الحديثة التي من أهمها : نظام الأسر المدرسية، مجالس الآباء والمعلمين، والأندية الرياضية المدرسية، والأنشطة الاجتماعية والثقافية، ونظام خدمة البيئة.

وقامت الوزارة بتزويد إدارة التربية والنشاط الاجتماعي بالمختصين الاجتماعيين للقيام بالإشراف على نواحي النشاط الاجتماعي بالمدارس، وتنظيم الجمعيات، ودراسة الحالات الفردية، وعينت الوزارة - أيضاً - في كل منطقة تعليمية مشرفاً اجتماعياً يتولى الإشراف على الأوجه المختلفة للنشاط في المدارس.

(المرحلة الثانية) إنشاء إدارة التربية الاجتماعية بالإدارة العامة لرعاية الشباب:

ثم تطورت إدارة التربية والنشاط الاجتماعي إلى إدارة عامة لرعاية الشباب في عام 1381هـ ضمت أربع إدارات فرعية، منها إدارة التربية الاجتماعية، وتتولى هذه الإدارة التنظيم والإشراف على الجمعيات التعاونية ومجالس الآباء والمعلمين والأندية المدرسية ونظام رواد الفصول والإسعاف المدرسي بالإضافة إلى أنواع النشاط المدرسي المختلفة التي تزاوله المدارس في مختلف مراحل التعليم مثل : النشاط الثقافي والاجتماعي، والنشاط الثقافي يشمل : الإذاعة المدرسية، والمكتبة، والصحافة المدرسية، والمحاضرات، والندوات.

أما النشاط الاجتماعي فيشمل : الرحلات، والخدمات العامة، ومجالس الآباء، والمقصف التعاوني.

بالإضافة إلى ذلك بدأت الإدارة العامة عام 1382هـ إقامة دورات تدريبية صيفية لإعداد الرواد الاجتماعيين للعمل في المدارس الابتدائية.

ولم تغفل الوزارة مشكلة أوقات فراغ الطلاب فأقامت مراكز الشباب في المدارس ليمارس فيها الطلاب مختلف أنواع النشاط الاجتماعي والرياضي والثقافي والفني، وقد تميز النشاط الاجتماعي من عام 1391 إلى عام 1400هـ بتطور قياسي سواء على المستوى المركزي أو على مستوى المناطق التعليمية.

(المرحلة الثالثة) إنشاء الإدارة العامة للنشاط المدرسي:

بعد أن تم تطوير إدارة التربية الاجتماعية إلى إدارة عامة للتوجيه والإرشاد الطلابي كان من ضمن مهامها الإشراف على النشاط المدرسي، ولكن فيما بعد (1401 ـ 1419هـ) فصل النشاط عنها، وأصبحت تسمى الإدارة العامة للنشاط المدرسي.

وترتب على هذا التطور الشامل لأجهزة وزارة المعارف اعتماد الهيكل العام للإدارة العامة للنشاط المدرسي بحيث أصبح يضم الإدارات التالية :

(1) إدارة النشاط الاجتماعي.

(2) إدارة النشاط الكشفي.

(3) إدارة النشاط المسرحي.

(4) إدارة النشاط العلمي والأدبي.

(5) إدارة النشاط الفني والمهني.

(6) إدارة النشاط الرياضي.

(المرحلة الرابعة) الإدارة العامة للنشاط الطلابي :

جاء إقرار مسمى الإدارة العامة للنشاط الطلابي (1419هـ حتى الآن) تمشياً مع المفهوم الشامل للممارسات الطلابية داخل المدرسة وخارجها، وقد اشتملت هذه الإدارة على تشكيل إداري جديد شمل كلاً من :

(1) إدارة النشاط الاجتماعي.

(2) إدارة النشاط الكشفي.

(3) إدارة النشاط العلمي.

(4) إدارة النشاط الثقافي.

(5) إدارة النشاط الرياضي.

(6) إدارة النشاط الفني والمهني.

(7) إدارة الميزانية والمتابعة.

(8) إدارة الشؤون الإدارية.

وفي شهر ربيع الأول من عام 1419هـ تم اعتماد تشكيل إدارة البرامج العامة.

وتمثل الأنشطة التي تشرف عليها الإدارة العامة للنشاط الطلابي ما يلي[1]:

(1) التربية الرياضية:

تدخل التربية الرياضية ضمن الخطة الدراسية المعتمدة للمراحل التعليمية المختلفة بواقع حصتين أسبوعياً في خطة الدراسة في "المرحلة الابتدائية" وحصة واحدة "بالمرحلتين المتوسطة والثانوية" مع الاعتراف الكامل بمالها من أثر في إطلاق طاقات الناشئ الجسمية والعقلية والاجتماعية وإتاحة الفرصة لتحقيق النمو المنسجم لسائر قواه، والدور الذي يمكن أن تقوم به التربية الرياضية في تصحيح انحرافات النمو الجسمي وتوجيه اهتمامات وميول الناشئ وشغل أوقات فراغه.

(2) التربية الكشفية:

تقوم الإدارة العامة للنشاط الطلابي باعتماد الخطة الخاصة بالعمل في "التربية الكشفية" حيث تتيح برامج التربية الكشفية الفرص لاكتساب المشاركين فيها من الشباب تربية متكاملة يتدربون فيها على برامج إعداد القادة، ودراسة البرامج الخاصة بالشارات الكشفية المختلفة وممارسة النشاطات الخاصة بالإعلام الكشفي، والاشتراك في المسابقات الخاصة بالتصوير وصحافة الحائط والبحوث العلمية وحضور دورات في الصيانة لأعمال الكهرباء والسباكة والميكانيكا والسيارات.

---

(1) وزارة المعارف، الإدارة العامة للنشاط الطلابي، مرجع سابق، ص 8 ـ 12.

(3) النشاط الاجتماعي :

يهدف النشاط الاجتماعي إلى أن يجعل من الحياة المدرسية حياة منظمة على أسس تربوية، يحقق الطالب فيها الانتماء السليم لجماعة الفصل والمجتمع المدرسي، في علاقات قائمة على الأخذ والعطاء والتنافس الشريف والقيادة والتبعية والمسؤولية من أجل أن يؤهل الطلاب للقيام بدور اجتماعي رائد في المجتمع.

وهناك العديد من الأنشطة الاجتماعية التي تتيح المدرسة للطالب الانتظام في نشاط أو أكثر من الأنشطة المتخصصة، مثل : نظافة الفصول والمدرسة وتجميلها، وصيانة أثاثها، وإنشاء مكتباتها، وإعداد الصحافة الحائطية، والوسائل التعليمية المختلفة، إلى جانب القيام بالرحلات والزيارات وتنظيم الحفلات للآباء والمعلمين والاشتراك في المسابقات والمباريات المتنوعة التي تقام داخل المدرسة وخارجها.

(4) التربية الفنية :

تدخل برامج التربية الفنية في الخطة الدراسية للمراحل التعليمية المختلفة على أنها مادة صفية على قدم المساواة مع المواد الأخرى، يحصل الطالب من خلال دراستها على مفاهيم ومهارات وميول واهتمامات خاصة تُعَدُّ الأساسيات في تكوين المواطن.

ولقد خصص للتربية الفنية حصتان أسبوعياً في الخطة الدراسية للصفوف الثلاثة الأول بالمرحلة الابتدائية وحصة واحدة أسبوعياً في الصفوف الثلاثة الأخيرة من هذه المرحلة، وكذلك حصتان أسبوعياً من الخطة الدراسية للمرحلة المتوسطة، ولظروف خاصة ألغيت مادة التربية الفنية في المرحلة الدراسية الثانوية.

ويسعى المسؤولون عن التربية الفنية إلى تطوير منهج المادة ليتمشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة.

أهداف النشاط المدرسي في المملكة العربية السعودية :

تتعدد أهداف النشاط المدرسي بتعدد مجالاته ويمكن تلخيص أهم أهداف النشاط المدرسي في المملكة العربية السعودية فيما يلي :

(1) المشاركة في تحقيق النمو الروحي للطالب (أهم أهداف التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية)، وذلك عن طريق تعميق قيم ديننا الإسلامي الحنيف وترجمتها إلى أفعال ومواقف سلوكية، ويتم ذلك عن طريق تشكيل مجموعات أنشطة يتولى كل منها تحقيق أهداف منها :

(أ) إشاعة السلوك الإسلامي القويم، الذي هو أساس العلاقات بين الزملاء والمعلمين العاملين داخل المدرسة.

(ب) تعاون المدرسة والمسجد تعاوناً يجعل من طلاب المدرسة رواداً للمسجد، ممارسين للشعائر الإسلامية داعين غيرهم لأدائها.

(ج) إحياء رسالة المسجد، بحيث يكون مركز إشعاع روحي ينشر الإخاء والتكامل والتراحم بين أسرة المدرسة.

(2) المشاركة في تحقيق النمو الاجتماعي للطالب، عن طريق تكوين الشخصية الإسلامية المتكاملة والإيجابية التي تعرف ما لها من حقوق وما عليها من واجبات، ومساعدتهم على التفاعل مع مجتمعهم المسلم، بما يحقق لهم التكيف الاجتماعي السليم في ظل التطورات السريعة المعاصرة، وبهذا يصبح الطالب عنصراً منتجاً مشاركاً في الأنشطة الاجتماعية، محافظاً على نظم المجتمع، عاملاً على المشاركة بجهده وفكره في تنمية بيئته وتطويرها بحيث يصير فرداً مرغوباً فيه خلقاً وسلوكاً.

وتساعد التربية الاجتماعية الطالب في تلبية بعض الحاجات النفسية لديه، كالحاجة إلى الانتماء الاجتماعي والصداقة وتحقيق الذات والتقدير ومساعدة الطالب على التخلص من ما قد يعانيه من مشاكل نفسية، كالقلق والاضطراب والانطواء، وهي تساعد الطالب أيضاً على الاعتماد على النفس والخشونة وتحمل المسؤولية والتعود على القيادة والطاعة في المعروف.

والتربية الاجتماعية تجعل الفرد - أيضاً - حريصاً على تماسك المجتمع، حارساً على قيمه ومبادئه داعياً للسلوك الفعال المثمر، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق جماعات النشاط مثل : جماعات خدمة البيئة،

وجماعات النشاط الفني والمهني، وجماعات التوعية الإسلامية، وجماعات الرحلات التي من بين مهامها زيارة المؤسسات الاجتماعية المختلفة[1].

(3) المشاركة في تحقيق النمو الجسمي للطالب، وذلك عن طريق تعويد الطلاب المحافظة على النظافة الشخصية والعامة والاهتمام بالتطعيم والتدريب على الإسعافات الأولية، كما يشارك النشاط المدرسي - أيضاً - في الرعاية البدنية، المتمثلة في الوعي الصحي الغذائي كماً ونوعاً، والوعي الرياضي معرفة وممارسة، والوعي الصحي في المحافظة على البيئة، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق جماعات النشاط المدرسي مثل : جماعة النشاط الرياضي المختلفة، وجماعة نشر الوعي الصحي، وجماعة خدمة البيئة، وجماعة التوعية الإسلامية والتي تبرز عناية الإسلام بالتربية الجسمية[2].

(4) المشاركة في النمو العقلي الشامل المتكامل للطالب، وتحقيق هذه المشاركة عن طريق العمل على تكوين مهارات سلوكية فعالة، تتعلق بتنمية التحصيل والقراءة الواعية والتفاعل مع مشكلات المجتمع اليومية، والمشاركة في الأنشطة العملية المختلفة لحضور الندوات والاستماع إلى البرامج الثقافية والتعليمية، والمشاركة في المناقشات الموضوعية التي تعتمد إضافة معلومات أو استجلاء حقائق معينة، وكذلك استثمار أوقات الفراغ فيما يجدد معلومات الطلاب وينمي خبراتهم وينوعها ويؤدي إلى إثرائهم بالثقافة وينشط قدراتهم العقلية، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق الأنشطة المدرسية بشكل عام، والنشاط الثقافي بوجه خاص[3].

---

(1) وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، دليل النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص5 و 6.

(2) جلال عبد الوهاب، النشاط المدرسي. مفاهيمه ومجالاته وبحوثه. ط2. الكويت : مكتبة الفلاح، 1987م، ص 42.

(3) Hilda Taba. Teachers Handbook for Elementary Social Studies. (Boston : Addison – Wesley, 1969), 205.

(5) المشاركة في تحقيق النمو العاطفي المتزن للطالب، إذ عن طريق النشاط المدرسي يمكن للطالب أن يتعرف على ذاته وقدراته وإمكاناته من حيث مواطن الضعف والقوة، إلى الإقبال على تنمية جوانب القصور والتميز بما حباه الله من قدرات، فضلاً عن أن هذه التربية الناتجة عن النشاط تكفل للطالب الطمأنينة والراحة والاتزان الانفعالي، إذ يجعله شخصية اجتماعية مقبولة ترعى أطر المجتمع ومبادئه رعاية وولاء وممارسة ودعوة، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق جماعات النشاط المدرسي الذي يشارك في تحقيق ذات الفرد والعناية بكشف القدرات والمواهب، وغرس خصائص القيادة في الطلاب وتدريبهم على السلوك الاجتماعي السليم، ويسهم في هذا جميع جماعات النشاط المدرسي على اختلاف أهدافها[1].

(6) المشاركة في تحقيق النمو المهني للطالب، وذلك عن طريق تدريب الطلاب على الاستفادة مما تلقوه من معارف وعلوم للمشاركة في حل مشكلات مجتمعهم، كذلك تربية الطلاب على احترام العمل والعاملين وتقدير قيمة العمل اليدوي والاستمتاع به، لأن الممارسة الحسية والحركية تجعل من النشاط مادة ممتعة ومرغوبة تفيد في الترويح عن النفس وتسهيل الإدراك والإتقان[2].

(7) تنمية الذوق الفني، وذلك بالخروج إلى البيئة، وبممارسة الفنون على اختلافها، وعن طريق الأنشطة الفنية يتم تدريب الطلاب على الموازنة والتحليل والنقد، وتقدير الأعمال الفنية المختلفة وآداب الاستماع والخبرات الجمالية بصفة عامة[3].

---

(1) Edward Klesse. The Third Curriculum IT : Student Activities. (Reston : NASSP,1994), 55.

(2) سليمان عبد الرحمن الحقيل، الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص 292 و 293.

(3) جلال عبد الوهاب، النشاط المدرسي، مرجع سابق، ص 43.

هـذه أهـداف النشـاط المدرسـي بالمملكـة العربيـة السـعودية ويمكـن إضافة بعض الأهداف بما يتناسب ومستجدات العصر الحالي :

(1) استخدام الحاسب الآلي والنظم المعلوماتية.

(2) ترشيد الاستهلاك خاصة من المصادر الناضبة مثل البترول والماء، والكهرباء، والتربة الصالحة للزراعة.

(3) بناء الشخصية المفكرة والناقدة التي تنظر نظرة ذكية إلى ما تبثه القنوات التلفزيونية الفضائية، والإذاعات التي لا تعد ولا تحصى.

(4) تحصين الطالب ضد الأخطار التي تهدده، وتهدد المجتمع، سواءً صحياً أو اجتماعياً مثل تلوث البيئة، وحوادث المرور، والمخدرات، والتدخين، أو سياسياً وثقافياً مثل ما تمثله إسرائيل في المنطقة، وما تحاول أن تقوم به لغزونا ثقافياً، واقتصادياً، واجتماعياً.

(5) التعاطف مع الشعوب المظلومة والمضطهدة في الأمة المسلمة والعربية.

(6) إبراز ما بين الشعوب العربية والإسلامية من مصالح مشتركة، وضرورة زيادة مساحة هذه المصالح، والتكامل في التنمية البشرية والاقتصادية.

(7) التعرف على التقنيات الحديثة في المجالات المختلفة وإكسابها للطلاب.

(8) تطوير المناهج الحديثة لإشباع حاجات الطلاب المتجددة.

(9) التوسع في إنشاء مراكز رعاية الموهوبين في المجالات المختلفة (العلمية - الثقافية - الفنية - الرياضية).

(10) إعداد قوائم ملاحظة ومقاييس للكشف المبكر عن الموهوبين.

(11) التربية الوطنية للطلاب لتقوم المواطنة لديهم على علم ومعرفة، ودراسة لواقع الأمة، والوطن، والمستقبل الذي يرجوه ويتطلع إليه.

(12) التعريف بالمؤسسات الوطنية مثل مجلس الشورى، والإقليمية مثل مجلس التعاون الخليجي، والعربية مثل الجامعة العربية، والإسلامية مثل التعاون الإسلامي، والدولية مثل هيئة الأمم المتحدة، ومحاكاة بعض فاعلياتها.

(13) تنمية المشاركة الإيجابية في خدمة البيئة والمجتمع والمشاركة في الجماعات التنموية، وتقديم الخدمات لرعاية المحتاجين، والمرضى، والمعوقين، والمسنين[1].

التنظيم المدرسي

يمثل التنظيم مرحلة مهمة في إطار العمليات الإدارية المتلاحقة، ويُعَدُّ المرحلة اللاحقة للتخطيط، ويشكل التنظيم العمود الفقري للمنظمة أياً كان نوعها وحجمها، وتزداد أهمية التنظيم مع تعقد المشكلات الإدارية، واتساع المؤسسة، وتنوع أنشطتها.

وتزداد أهمية التنظيم في المجال التربوي وخاصة داخل المدرسة فهو الوسيلة العملية لتنفيذ السياسة التعليمية، ويمكن للتنظيم المدرسي الفعّال أن يحقق نتائج إيجابية تعود على مجتمع المدرسة بكثير من الفوائد، ولعل من أهمها الاستقرار وتميز العلاقات بين أعضاء المدرسة ووضوح الأهداف والمهام وتحديد المسؤوليات والكفاءة الإنتاجية، مما يسهل عمليات التوجيه والرقابة[2].

---

(1) إبراهيم بسيوني عميرة. النشاط الطلابي. مفهومه وتصنيفاته وضوابطه ومكانه من المنهج المدرسي وأهدافه التربوية. الرياض : جامعة الملك سعود (الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية 7ـ 9/ 2/ 1422هـ)، ص 22 و 23.

(2) خالد بن عبد الله بن دهيش وآخرون. الإدارة والتخطيط التربوي. أسس نظرية وتطبيقات عملية. الرياض : مكتبة الرشد، 2006م. ص117.

مفهوم التنظيم :

تعددت مفاهيم التنظيم وتنوعت لدى كتاب الإدارة، واختلفت النظرة إلى التنظيم حسب رؤية كل واحد منهم، وفي الوقت الذي يعرف التنظيم بأنه "توزيع الأعمال المختلفة على العاملين كل في مجال تخصصه مع إعطائهم الصلاحيات التي تساعدهم على إنجاز ما أسند إليهم من أعمال".

يعرف التنظيم بأنه : "ترتيب لجهود بشرية جماعية لتحقيق هدف مشترك بفاعلية وكفاءة"[1].

وينظر للتنظيم - أيضاً - على أنه : "وظيفة لإنشاء الهيكل المتكامل للمؤسسة وتحديد الأقسام الإدارية المختلفة، أو اختصاصات تلك الأقسام وعلاقاتها المتداخلة وتحديد الاتصال والمسؤولية والسلطة في الجهاز[2].

ومن المفاهيم الجامعة المفهوم الذي يرى بأن التنظيم هو : "توزيع لأوجه النشاط المختلفة على أفراد الجماعة مع تفويضهم السلطة لإنجاز ما أسند إليهم من أعمال بأعلى مستوى للأداء وبأقل جهد ووقت وتكلفة"[3].

وإذا نظرنا إلى التنظيم المدرسي نجد أنه لا يخرج كثيراً عن هذه المفاهيم سوى أنه معني بما يدور داخل المؤسسات التعليمية ومنها المدرسة التي تتسم بخصوصيتها التربوية ومنها تقسيم الأعمال والمهام التربوية والتعليمية

---

(1) فرناس عبد الباسط البنا. التنظيم الإداري في الدولة الإسلامية منهجاً وتطبيقاً (عهد الرسول صلى الله عليه وسلم). ندوة النظم الإسلامية. مكتب التربية لدول الخليج. أبو ظبي.

(2) رداح الخطيب وآخرون، مرجع سابق، 1407هـ. ص11.

(3) عرفات عبد العزيز سليمان. الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر. ط1. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1998م. ص51.

لتحقيق الأهداف التربوية بأعلى مستوى من الكفاءة وبأقل وقت وجهد وتكلفة.

ولذلك يعرف البعض التنظيم المدرسي على أنه يعني : الإطار أو الهيكل العام الذي يشمل العمل المدرسي ويهتم بتجميع وتنسيق جهود العاملين بالمدرسة عن طريق منهج علمي لتحديد برامج العمل، وطرق وأساليب الأداء، وتحديد قنوات الاتصال وبيان السلطات والمسؤوليات لكل مستوى تنظيمي داخل المدرسة، مع إيجاد وسائل فعّالة للرقابة والتعرف على الانحرافات والعمل على تصحيحها من أجل تحقيق أهداف المدرسة بأقل تكلفة مع حسن الأداء[1].

وهو ـ أيضاً ـ مجموعة من العمليات تهدف إلى تحقيق أهداف المدرسة، ويقوم بها مدير المدرسة ومعاونوه، ويختلف من مدرسة إلى أخرى تبعاً لتقاليد المدرسة، ونوع الإدارة المدرسية[2].

مبادئ التنظيم :

يقوم التنظيم الإداري ومن ضمنه التنظيم المدرسي على مبادئ أساسية أهمها التنسيق والتدرج الرئاسي للسلطة وتحديد الواجبات للإدارات والأقسام، ويقصد بالتنسيق توجيه الجهود والقدرات البشرية نحو تحقيق الهدف المحدد بأقصى كفاءة وأقل النفقات وأقل الجهد والوقت، والسلطة العليا في أي تنظيم إداري تملك حق التنسيق بين الإدارات المختلفة ولها الحق في إصدار القوانين واللوائح التنظيمية، أما تدرج السلطة الرئاسي فيعني

---

(1) جمال أبو الوفا وسلامة عبد العظيم. اتجاهات الإدارة المدرسية. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، 2000م، ص 14.

(2) صلاح عبد الحميد مصطفى. الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. الرياض : دار المدني للنشر، 1982م. ص60.

وجود قيادة عليا تتمتع بالسلطة والتوجيه تليها مستويات أدنى من القيادات والرؤساء والمشرفين تفوض إليهم القيادة بعض صلاحياتها ليتمكنوا من أداء واجباتهم وتلزمهم بأن يكونوا مسؤولين عن أعمالهم لدى السلطة العليا التي منحتهم ذلك التفويض.

يلي ذلك تحديد الواجبات والأعباء الوظيفية المختلفة للإدارات والأقسام والفروع وتقسم هذه الواجبات على أساس التخصص والمقدرة الفنية والمهنية للأقسام المختلفة، ولقد فرَّق التنظيم الإداري المعاصر بين نوعين من أقسام المنظمة : قسم يختص بتنفيذ الأعباء والمسؤوليات الأساسية للمنظمة، وقسم آخر استشاري يختص بتقديم النصح والمشورة الفنية في كل ما يطلب منه سواء في حل المشكلات أو في رسم السياسات، وهو قسم مكمل للقسم التنفيذي ولا يقل أهمية منه[1].

أنــواع التنظيم :

يقسم التنظيم إلى نوعين هما :

(1) التنظيم الرسمي :

وهو تقسيم الأعمال إلى وحدات تنظيمية، وتحديد السلطة والمسؤولية، وإيجاد العلاقات التنظيمية داخل التنظيم من أجل تحقيق أهداف المنظمة، ويمثل التنظيم الرسمي الصيغة الرسمية في هيئة تشكيلات منطقية وفق الطرق والوسائل والأساليب المثلى التي تسير بها الأمور داخل المنظمة، ويترجم ذلك في شكل خريطة تنظيمية، وتظهر الخريطة التنظيمية في شكل إدارات وأقسام كما يبين خطوط الاتصال داخل المنظمة[2]، وفي المدرسة يضم

(1) أحمد إبراهيم أبو سن، مرجع سابق، ص66.

(2) جمال أبو الوفا وسلامة عبد العظيم، مرجع سابق، ص15.

التنظيم الرسمي جميع الأفراد العاملين كل حسب مركزه وسلطاته ومسؤولياته ومهامه.

(2) التنظيم غير الرسمي :

يقصد به شبكة العلاقات الشخصية غير الرسمية التي تنشأ بين العاملين وهم مجموعة من الأفراد داخل التنظيم تتفق أهدافهم ورغباتهم وميولهم وتطلعاتهم، ويجتمع أفرادها بصفة دورية في أثناء العمل وتربطهم علاقات اجتماعية، وهذه التنظيمات لها غايات قصيرة المدى في العادة توجه نحو إرضاء الاحتياجات الشخصية للعاملين في التنظيم غير الرسمي وعندما تتحقق هذه الاحتياجات تختفي المجموعة.

ويمكن لمدير المدرسة الاستفادة من التنظيمات غير الرسمية داخل المدرسة في تحقيق أهداف المدرسة بإشراكهم في وضع الخطط وتوزيع الأعمال وتقويم العمل المدرسي، وهذا الأمر وإن كان مستغرباً إلى حد ما في العالم العربي إلا أنه المعمول به في نيوزيلندا، فمن حق (مجلس الأمناء) وهو المشابه لمجلس الآباء أن يعين ويفصل حتى مدير المدرسة نفسه.

مراحل التنظيم المدرسي:

يمر التنظيم المدرسي بخمس مراحل هي[1] :

(1) التخطيط والتنظيم:

التخطيط هو : وضع الخطوط العريضة لمشروع ما واقتراح بعض الأساليب التنفيذية لتحقيق الهدف والغرض المحدد له.

(1) صلاح عبد الحميد مصطفى، مرجع سابق، ص 44.

أما التنظيم فهو : التشكيل الرسمي الذي يُمثل السلطة عن طريق تنظيم الأعمال الفرعية والجزئية لخدمة الهدف المحدد. لذا تظهر أهمية التخطيط والتنظيم للعمل المدرسي في ضوء التعاون القائم بين مدير المدرسة والمعلمين والفنيين والإداريين، كما يمكن لمدير المدرسة اقتراح بعض التعديلات على الخطط وعرضها على الإدارة التعليمية في اجتماعات مديري المدارس مع مدير الإدارة التعليمية أو عن طريق تقارير ترفع إلى الإدارة التعليمية. وهناك بعض الأمثلة التي تتعلق بالتخطيط المدرسي وهي التي يتم التشاور فيها بين مدير المدرسة وبين المعلمين والإداريين بالمدرسة مثل التخطيط لعمل الجدول المدرسي، والتخطيط لقبول التلاميذ المستجدين والمحولين والمعاد قيدهم، وتوزيع الميزانية المدرسية على أوجه الأنشطة المختلفة.

(2) التنفيذ:

تأتي مرحلة التنفيذ بعد مرحلة التخطيط ومن ثم تحدد الأعمال المطلوب تنفيذها، حيث يُفضل توزيع هذه الأعمال على لجان بدلاً من أفراد ويكون لكل لجنة رئيس، ويتم توزيع هذه الأعمال في ضوء قدرات ومهارات كل فرد من أفراد اللجنة الموكل إليها أعمال محددة.

(3) التوجيه:

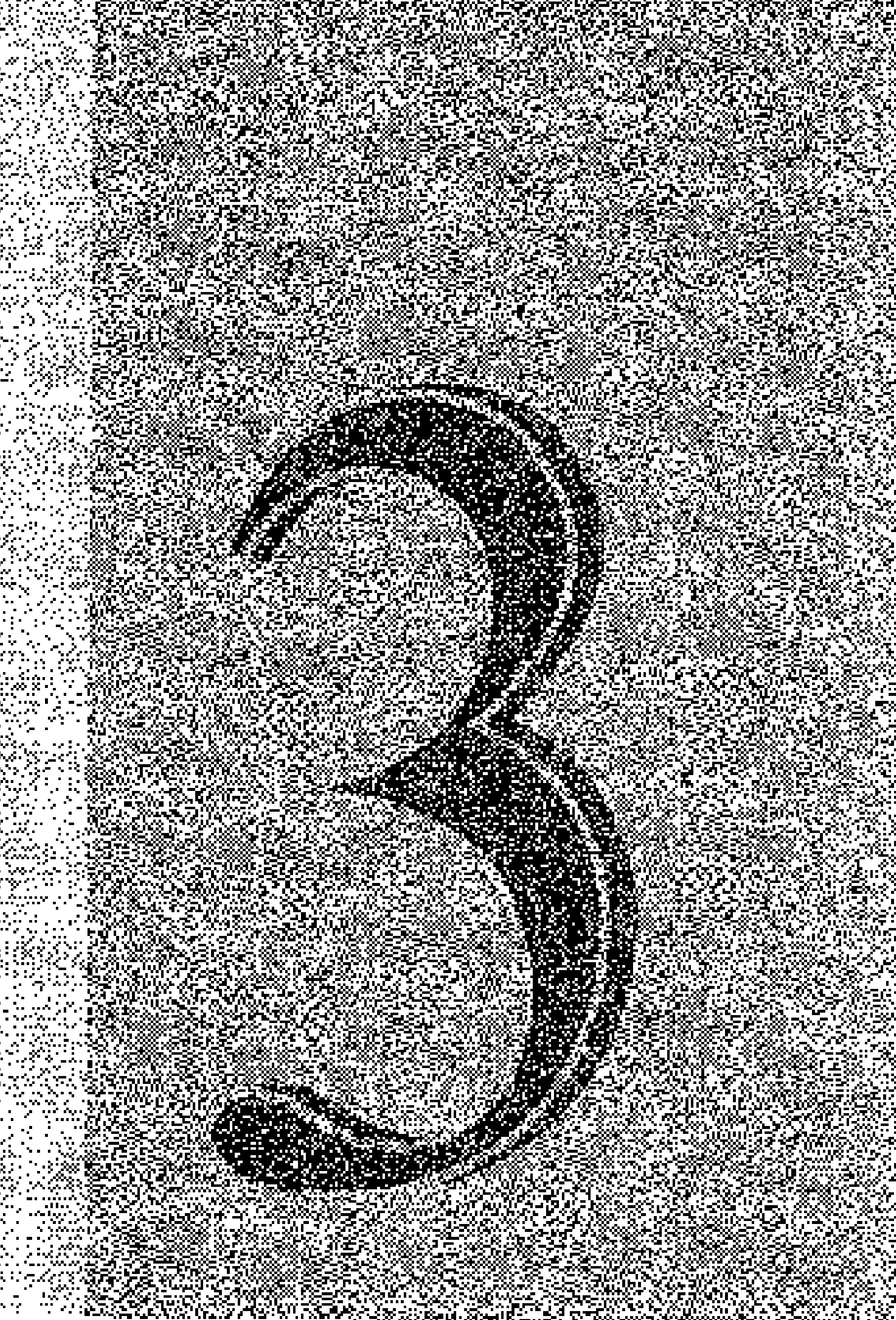
يُعَدُّ التوجيه من الأعمال التربوية بالغة الأهمية في التنظيم المدرسي، ويقوم به مدير المدرسة حيث ينبغي أن يتم في إطار من التفاهم والاحترام المتبادل؛ بحيث يكون التوجيه قائماً على أسس علمية سليمة ووفق الوسائل التربوية والفنية وفي ضوء قيم وعادات المجتمع.

(4) الإشراف:

يقع على عاتق مدير المدرسة مهمة الإشراف على تنفيذ برامج المدرسة وسير الدراسة والنظام والنشاط المدرسي بأشكاله المختلفة وحتى يكون الإشراف فعّالاً ينبغي أن يعهد مدير المدرسة بجانب منه إلى وكيل المدرسة بينما يفقد الإشراف فاعليته إذا لم يكن مستمراً ودائماً. ويُعَدُّ الإشراف المالي من أهم الجوانب الإشرافية، كما ينبغي على مدير المدرسة أن يعهد لوكيل المدرسة بنصيب كبير من الإشراف حتى يكسبه خبرات ومهارات إدارية وفنية.

(5) التقويم :

ويتم في عملية التقويم معرفة سلبيات وإيجابيات الخطة المدرسية لتلافي السلبيات وتدعيم الإيجابيات، ويكون التقويم مستمراً طوال أداء العمل المدرسي وحتى نهاية العام الدراسي، وفي أثناء عملية التقويم يُقدر مدير المدرسة كفاءة كل من أوكل إليه عمل في الخطة المدرسية، وينبغي أن يكون التقويم دقيقاً ومبنياً على أسس موضوعية سليمة، وعلى مدير المدرسة أن يُوضح للعاملين معه إيجابياتهم وسلبياتهم في أداء العمل حتى يكون التقويم تعديلاً في سلوك الفرد وأدائه.



الفصل الثالث

التقويم والاتصال التربوي

الفصل الثالث

التقويم والاتصال التربوي

التقـــــويم التـــربوي

التقويم التربوي ركيزة أساسية، وجانباً من أهم جوانب أي نظام تربوي أو تعليمي؛ حيث يعتمد نجاح تلك النظم - إلى حد كبير- على جودة ودقة ما تخضع له من عمليات التقويم.

التطور التاريخي للتقويم :

لم يُعُدّ التقويم بالظاهرة الحديثة، بل هو قديم قدم العملية التربوية نفسها، غير أن الصينيين كانوا هم أول من حدد له أدوات معينة، حيث عرفوا الاختبارات واستخدموها كأداة رئيسة في عمليات التقويم، منذ ما يزيد عن ألفي سنة قبل الميلاد. وقد انتشر لديهم استخدام الاختبارات في عمليات انتقاء موظفي الدولة واختبارهم، وكانت هذه الاختبارات تتميز لدرجة عالية من الصعوبة؛ لأنهم يؤمنون بأن كفاءة الفرد، هي المؤهل الوحيد لشغل الوظائف الحكومية، مما جعل الاختبارات وسيلتهم الأساسية، لوضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وحتى يتم استبعاد المحسوبية، وعدم الموضوعية، كانت أسماء المختبرين سرية، بحيث لا يطلع عليها المصححون.

أما فيما يتعلق بالتقويم في ميدان التربية العربية، فقد تميز العصر الجاهلي للعرب، وما بعده من عهود، بكثرة الشعراء، والأدباء، والفلاسفة، وكانت الأسواق - مثل سوق عكاظ في العصر الجاهلي - ملتقى للشعراء، والأدباء، حيث كانت تقام الندوات الشعرية، والأدبية، والفلسفية، ويتم في هذه الندوات نوع من

التحكيم والتقويم، واختيار أفضل الشعراء والأدباء، وقد امتد هذا الأمر إلى العهود الأموية، والعباسية، وما بعدها[1].

وقد بدأ التقويم التربوي في التاريخ الإسلامي بما يعرف بالإجازة العلمية المكتوبة عند علماء الحديث، وذلك في أوائل القرن الرابع الهجري، ثم أصبحت هذه الإجازة وسيلة التقويم المعتمدة لمعظم العلوم الأخرى، كالفقه، والقراءة، والنحو والأدب، والطب[2]، ولقد كان نظام الإجازة العلمية هو نوعاً من الاختبار الذي يجري في الجامعات الكبرى لتخرج الطلاب المتميزين، وهو بحق مجاز صعب لا يجتازه إلا المقتدرون، ويتم فيه تقدير درجة علمية للطالب عن طريق السؤال والمناظرة والمذاكرة، وكان هذا النظام معمولاً به عند علماء المسلمين حتى أوائل القرن الحالي، يحث استبدل بنظام الاختبارات العصرية، والشهادات الجامعية[3]، وقد أصبحت الاختبارات بعد ذلك أهم وسيلة في عملية التقويم بالمدارس، حيث أصبحت هدفاً في حد ذاتها، بدلاً من أن تكون وسيلة لتحقيق التربية الشاملة، وصارت الاختبارات التحصيلية، تُعَدّ من أقدم أنواع القياس وأكثرها شيوعاً في العالم العربي، وهي أداة التقويم الأولى، وبذلك اقتصر عملية التقويم على القياس المعرفي الذي حصرته في أدنى مستوياته، حتى أصبح المتعلمون ينظرون على هذه الاختبارات على أنها نوع من الثواب والعقاب، وبالتالي الفرق الجهد التعليمي للمذاكرة من أجل الاختبار، لا من أجل التعليم[4].

---

(1) كمال الدين محمد هاشم. التقويم التربوي. مفهومه، أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة. الرياض: مكتبة الرشد، 1427هـ/ 2006م. ص9.

(2) علي سالم النباهين. نظام التربية الإسلامية في عصر المماليك. القاهرة: دار الفكر العربي، 1981م. ص377.

(3) عبد الهادي التازي. جامع القرويين. الرباط. (بدون ناشر)، 1973م. ص432.

(4) أحمد علي مدكور. منهج التربية الإسلامية. أصوله وتطبيقاته. الكويت: دار الفلاح. (د. ت). ص429.

أما في التربية الأوربية التي سادت في أثناء العصور الوسطى، فقد كانت أداة التقويم الرئيسة هي ما يعرف بالتسميع الشفاهي، حيث تركزت جهود المربين في المدارس على تحفيظ مقاطع، أو حقائق أو معلومات أو نصوص معينة، واقتصرت عملية التقويم على طرح مجموعة من الأسئلة الشفاهية، والإجابة عنها شفاهة، وذلك للتثبت من قدرة المفحوص على الحفظ، واستمر الحال كذلك حتى النصف الأول من القرن التاسع عشر، حيث ظهرت في النصف الثاني منه، بوادر الاهتمام بالاختبارات المدرسية، وضرورة تحسينها، والدعوة إلى استخدام الاختبارات الكتابية، وكانت الولايات المتحدة الأمريكية هي الأسبق إلى استخدام هذا النوع من الاختبارات في الكليات الجامعية والمدارس العليا.

وقد كانت هذه الاختبارات الكتابية خطوة كبيرة أمام تطور حركة التقويم، من حيث إنها تداركت كثيراً من عيوب الاختبارات الشفاهية، وأتاحت للفاحص تقديم سؤال، أو مجموعة أسئلة، للمفحوصين جميعاً إلا أنه كانت تتطلب إجابات من نوع المقال، ولذلك عانت من عيوب التقدير الذاتي.

وفي أواخر القرن التاسع عشر، وأوائل القرن العشرين، شهدت عملية التقويم تطورات مهمة، شكلت نقطة تحول وانتقال إلى مرحلة جديدة، حيث كان عجز الأساليب التقليدية، وعيوب التقدير الذاتي، والاختبارات المقالية وأساليب التسميع الشفاهية، دافعاً لظهور حركة الاختبارات الموضوعية[1].

المعنى اللغوي للتقويم:

يمكن تحديد معنى التقويم من الناحية اللغوية كما يلي:

- في قواميس اللغة: قوَّم السلعة تقويماً أي أعطاها قيمة مادية[2].

---

(1) اصطانيوس ميخائيل. التقويم التربوي الحديث. مصر/ سبها: جامعة سبها، 1995م. ص68.

(2) علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم. التقويم في المنظومة التربوية. ط1. الرياض: مكتبة الرشد، 1425هـ/ 2004م. ص13.

- وقوم الشيء أي عدله أو أزال إعوجاجه وجعله قويماً أو مستقيماً.
- وقوم الشيء : أي قدّر قيمته.

التقويم في القرآن الكريم :

-يقول الله ـ عز وجل : ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾. (التين : 4).

ويتضح من الآية الكريمة فضل الله على الإنسان فلقد أحسن شكله وصورته، وصفاته وميّزه بالعقل.

-وكذلك يقول ـ تبارك وتعالى : ﴿وَالسَّمَاءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ ۝٧ أَلَّا تَطْغَوْا فِي الْمِيزَانِ ۝٨ وَأَقِيمُوا الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلَا تُخْسِرُوا الْمِيزَانَ﴾.

(الرحمن : 7 ـ 9).

-وعندما تولى عمر بن الخطاب ـ رضي الله عنه ـ الخلافة خطب الناس قائلاً : "إن أحسنت فأعينوني، وإن أسأت فقوموني ... من رأى في إعوجاجاً فليقومه".

مفهوم التقويم "Evaluation" :

ومن تعريفات التقويم ما يلي :

-التقويم هو : تقدير مدى صلاحية أو ملائمة شيء ما في ضوء غرض ذي صلة[1].

-هو : "عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات"[2].

---

(1) علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم، مرجع سابق، ص15.

(2) فؤاد ابو حطب وسعد عثمان. مشكلات في التقويم النفسي. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1970م. ص5.

ويمكن تحديد مفهوم التقويم التربوي Educational Evaluation بالتعرف أولاً على معنى كلمة " تقويم " وذلك على المستويين اللغوي والاصطلاحي، وفي هذا الإطار فإن الأصل اللغوي لكلمة تقويم هو الفعل " قوَّم " فيقال : "قوَّم الشيء" تقويماً أي عدل مساره للجهة المرغوبة وأصلح نقاط الاعوجاج والقصور فيه[1].

وبهذا المعنى اللغوي لمصطلح التقويم يمكن تعريف التقويم التربوي عموماً بأنه : " تعديل مسار أية عملية تربوية، وتوجيهها الوجهة الصحيحة وإصلاح نقاط القصور فيها "[2].

وعلى المستوى الاصطلاحي توجد تعريفات عديدة لمصطلح التقويم فيمكن تعريف التقويم بأنه : "تقدير قيمة شيء معين"، ويختلف مفهوم التقويم باختلاف فلسفة الشخص الذي يزاوله، فالبعض يرى أن التقويم التربوي مجرد اختبار يخضع له المتعلم في مقرر دراسي معين لتحديد مستواه في ذلك المقرر، وهذه هي الرؤية الضيقة لمفهوم التقويم أما المفهوم الواسع للتقويم فيتضمن إصدار حكم على الطالب أو المتعلم مع الأخذ في الحسبان قابلية هذا المتعلم للمقرر الدراسي، والعمليات العقلية التي مارسها في أثناء تعلمه، وميوله، واتجاهاته العلمية، ومهاراته العملية، ورغبته في العمل والتعلم، وغير ذلك من العوامل التي تؤثر على مستواه وناتج تعلمه، والتقويم بهذا المعنى الواسع لا يقتصر على تقويم المتعلم فقط، بل ـ أيضاً ـ يشمل تقويم المعلمين، والمنهج، والمؤسسات التعليمية والتربوية بما فيها من أفراد وتجهيزات[3].

---

(1) جبران مسعود. الرائد. معجم لغوي معاصر. بيروت : دار العلم للملايين، 1986م. ص1211.

(2) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي. التقويم التربوي. أسسه وإجراءاته. الرياض : مكتبة الرشد، 1429هـ/ 2008م. ص13.

(3) رؤوف عبد الرزاق العاني. اتجاهات حديثة في تدريس العلوم. ط4. الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر، 1996م. ص203.

مفهوم التقويم التربوي :

وفي مجال التربية، يعرف التقويم بأنه : " العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة "[1].

ويُعَرَّف التقويم التربوي بأنه : " العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها في أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص "[2].

كما يُعرَّفْ التقويم التربوي بأنه : العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة أي معرفة مدى تحقيق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها[3].

ويعرف التقويم في مجال التربية - أيضاً - بأنه : تقرير رسمي حول جودة وفاعلية أو قيمة برنامج تربوي، أو مشروع تربوي، أو منهج تربوي، أو عملية تربوية، أو هدف تربوي، أو منتج تربوي، ويستخدم التقويم هنا طرق الاستقصاء، وإصدار الأحكام حيث يشمل : تقرير معايير الحكم على الجودة وما ينبغي لتلك

---

(1) حلمي الوكيل وأمين المفتي. المناهج. المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1997م. ص161.

(2) أنور عقل. نحو تقويم أفضل. بيروت : دار النهضة العربية، 2001م. ص44.

(3) نادر الزيود وهشام عليان. قيادتي القياس والتقويم في التربية. الأردن/ عمان : دار الفكر للطباعة والنشر، 1998م. ص13.

المعايير من أن تكون نسبية أو ضمنية، وجمع المعلومات ذات العلاقة بالجوانب المختلفة لعملية التقويم، وتطبيق المعايير المرتبطة بتقرير الجودة"[1].

ويعرَّف التقويم التربوي - أيضاً - بأنه : "عملية واسعة" تتضمن قياس مخرجات أي نظام تربوي، وتقويم نواتجه، ومن ثم علاج ما قد يظهر من قصور فيه[2].

التقويم التربوي إذن هو : "عملية منهجية منظمة مخططة تتضمن إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر أو الوجدان أو الواقع المقيس (أي الحكم على نتاج القياس التربوي)، وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع الذي تم التوصل إليه عن طريق القياس القائم على معيار أو أساس تم تحديده بدقة ووضوح"[3].

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن التقويم التربوي يعني : الحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية، وبصورة أكثر إجرائية يمكن لنا تعريف التقويم التربوي بأنه : عملية منهجية تقوم على أسس عملية تستهدف إصدار الحكم - بدقة وموضوعية - على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور.

وهكذا يتضح أن المعنى الاصطلاحي الدقيق لمفهوم التقويم التربوي يقترب إلى حد الاتفاق من المعنى اللغوي لمصطلح تقويم، فالتقويم التربوي معناه اللغوي والاصطلاحي يشتمل على شقين أساسيين : الشق الأول هو تشخيص نقاط

---

(1) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي، مرجع سابق، ص14.

(2) يس عبد الرحمن قنديل. التدريس وإعداد المعلم. ط2. الرياض : دار النشر الدولي، 1998م. ص112.

(3) عايش محمود زيتون. أساليب تدريس العلوم. الأردن/ عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع، 1996م. ص341.

الضعف، والخلل والقصور في أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية، أما الشق الثاني فهو اتخاذ القرارات، والإجراءات الكفيلة بعلاج وإصلاح ما يتم الكشف عنه من مواطن الضعف والقصور.

وباستقراء التعريفات السابقة يمكن استخلاص الملاحظات التالية[1]:

(1) التقويم التربوي عملية هادفة ترمي إلى تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية التي سبق تحديدها قبل بداية عملية التقويم.

(2) التقويم التربوي عملية منظمة وليست عشوائية تقوم على معايير ومحكات محددة لتقدير قيمة الشيء المقوم.

(3) التقويم التربوي عملية شاملة لجميع مكونات المنظومة التربوية من مدخلات وعمليات ومخرجات.

(4) التقويم التربوي عملية إصدار الأحكام وأخذ القرارات والإجراءات لعلاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة ويتضمن - أيضاً - العمل على معالجة الأخطاء أو تداركها أولاً بأول (وقاية)، لذلك فهو عملية تشخيص وعلاج ووقاية.

(5) التقويم عملية مستمرة مصاحبة للعملية التربوية منذ بدايتها وفي أثنائها وفي ختامها، فهي مصاحبة لجميع مراحلها، ولا تكون في نهاية العملية التربوية فقط.

(6) التقويم التربوي هو عملية الحكم على قيمة الأهداف ذاتها، ومدى صدق هذه الأهداف ومدى قبولها في الواقع أم هي أهداف خيالية ومثالية ويصعب تحقيقها وبالتالي يتم تعديلها أو تغييرها أو استبدالها بأهداف أخرى أكثر واقعية.

---

(1) علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم، مرجع سابق، ص16 و 17.

التقويم والقياس والتقييم :

تتداخل بعض المصطلحات مع مصطلح التقويم مثل : القياس والتقييم، ولا يمكن القول أنه لا توجد علاقة بينهم بل إن هناك علاقة وثيقة بينهم من جانب، وأن لكل مصطلح دور يتميز به من جانب آخر، ونحاول فيما يلي تقديم العلاقة والفروق بين مصطلح التقويم ومصطلحي القياس والتقييم.

القياس والتقويم :

القياس لغة من الفعل الثلاثي "قاس" بمعنى قدَّر، ونقول قاس المرء الشيء بغيره أو على غيره أي قدره على مثاله، وتقدر الأشياء تقديراً كمياً عن طريق استخدام أداة مقننة : فمثلاً تقدر الحرارة بأداة تسمى "الترمومتر"، وتقدر المسافة بأداة تسمى "المتر" ويقدر الوزن بـ "الميزان".

والقياس هو العملية التي نحصل عن طريقها على قيمة رقمية (درجة) لصفة من الصفات أو خاصية معينة وفقاً لبعض المعايير والمحكات.

ويُعرَّف القياس بأنه : تقدير الأشياء تقديراً كمياً وفق إطار معين من المقاييس المدرجة، والقياس عملية مقارنة شيء ما بوحدات معينة أو بمقدار من الشيء نفسه أو الخاصية بهدف معرفة كم من الوحدات يتضمنها هذا الشيء، فنحن نقارن طولاً بوحدات مترية، ونقارن بين سلوك شخص ما والسلوك السائد في المجتمع (معيار اجتماعي)[1].

ويُعرَّف القياس - أيضاً - على أنه : تقدير الأشياء والمستويات تقديراً كمياً وفقاً لإطار معين من المقاييس المتدرجة، وهذا التعريف يعتمد على الفكرة عن

---

(1) ممدوح الكناني وعيسى جابر. القياس والتقويم النفسي والتربوي. الكويت : مكتب الفلاح للنشر والتوزيع، 1995م. ص31.

القياس بأنه : " إذا وجد شيء فإنه يوجد بمقدار فإذا كان موجوداً بمقدار فإنه يمكن قياسه "[1].

أبرز الفروق بين القياس والتقويم :

يعتقد البعض أن مصطلحي القياس والتقويم مترادفان، وأنه يمكن استخدامهما بنفس المعنى، ولكن هذا الاعتقاد خاطئ، ويمكن توضيح أهم الفروق بينهما فيما يلي[2] :

(1) القياس يقتصر على التقدير (الوصف) الكمي للسلوك؛ مما يجعله يعتمد على الأرقام في إعطاء النتيجة النهائية للموضوع المقاس. أما التقويم فيشمل التقدير الكمي والتقدير الكيفي للسلوك، كما يشمل حكماً يتعلق بقيمة هذا السلوك، وعليه فالتقويم أكثر شمولاً من القياس، والقياس يمثل إحدى الأدوات أو الوسائل المستخدمة فيه.

(2) القياس يهتم بوصف السلوك أما التقويم فيحكم على قيمته.

(3) القياس يعتمد على الدقة الرقمية فقط، أما التقويم فيعتمد على عدد من المبادئ والأسس، ومن أبرز المبادئ والأسس التي يعتمد عليها التقويم : الشمول، والتشخيص، والعلاج، ومراعاة الفروق الفردية، والتنوع في الوسائل المستخدمة.

(4) القياس أكثر موضوعية من التقويم، ولكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية؛ نظراً لأن معرفة النتائج بدقة وموضوعية من غير تقدير لقيمتها لا يعني شيئاً، أما إذا فسرت تلك النتائج وقدرت قيمتها في ضوء معايير محددة، واتخذت نتائج هذا التقويم كأساس لمساعدة الطلاب على النمو، فإنها تصبح ذات فائدة كبيرة، وهذا ما تضطلع به عملية التقويم.

---

(1) ممدوح الكناني وعيسى جابر، مرجع سابق، ص32.

(2) نادر الزيود وهشام عليان، مرجع سابق، ص16 و 17.

(5) القياس يقتصر على إعطاء وصف للموضوع المراد قياسه دون أن يعطي اهتماماً للربط بين جوانبه، أما التقويم فيقوم على مقارنة الشخص مع نفسه ومع الآخرين.

(6) القياس يكون محدداً ببعض المعلومات عن الموضوع المقاس، أما التقويم فيعد عملية تشخيصية علاجية في آن واحد.

التقييم والقياس والتقويم :

التقييم أو التقدير يختلف عن "القياس"؛ فإذا كان القياس يعني "إعطاء قيمة رقمية لصفة من الصفات" فإن التقييم يعني "تقدير قيمة الشيء".

ومن ذلك يتضح أن التقييم هو تحديد قيمة الشيء فمثلاً يمكن أن نصف حقيبة ما عند حملها بأنها ثقيلة أو خفيفة وقد لا يعتمد هذا الحكم على القياس (استخدام مقاييس) أي وزنه، ومن جانب آخر فهذا الحكم يُعَدُّ تشخيصياً فقط لحالة الحقيبة دون الانتقال إلى مهام أخرى.

ونقدم المثال التالي لتوضيح مدى الفروق والصلة والعلاقة بين المصطلحات الثلاثة : القياس والتقييم والتقويم : إذا حصل طالب في الاختبار الشهري للغة الإنجليزية على (46/ 50) ست وأربعون درجة من خمسين؛ فهذا يمثل عملية القياس، والدرجة في حد ذاتها لا تعبر عن شيء فقد يكون هذا الطالب قد حصل على أعلى الدرجات بالمقارنة ببقية مجموعته وقد يكون قد حصل على أدنى الدرجات، ولذلك يجب أن يتبع هذه العملية عملية أخرى لتفسير هذه القيمة الرقمية بالنسبة لبقية زملائه، فيتم مقارنة الدرجة ببقية درجات زملائه في الفصل أو في المدرسة وتحديد هل هذا الطالب ممتاز أم متوسط أم ضعيف وهذا يمثل عملية "التقييم" التي تعطي المعنى والدلالة لعملية القياس. وإذا أردنا تحديد نقاط

القوة ونقاط الضعف لدى هذا الطالب، ثم علاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة، وتُعَدُّ هذه العملية هي عملية "تقويم"[1].

أهمية التقويم التربوي:

للتقويم في المجال التربوي أهمية بالغة لعدّة أسباب من أهمها ما يلي[2]:

(1) يحسن مسار العملية التعليمية، لأنه يحدد اتجاه المدرسة في تحقيق أهدافها، وما تحرز من تقدم في هذا المجال، كما أنه يوضح مدى نجاح المعلم في أداء عمله.

(2) يعمل على تقدير مدى فعالية المحتوى وطرائق التدريس، والوسائل والتقنية، والأنشطة، في تحقيق الأهداف التعليمية.

(3) يكشف نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، ويعمل على علاج نقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة.

(4) يوجه الطلاب، ويدربهم على التقويم الذاتي، والحكم على الأمور بأنفسهم وتقدير مدى تحقيقهم للأهداف التربوية الموضوعة، ولأهداف حياتهم بصفة عامة.

(5) يستعان به في الحكم على مستوى الطلاب وترفيعهم من صف دراسي لآخر أو مرحلة تعليمية لأخرى.

(6) يحث الطلاب على الجد والاجتهاد والمثابرة في تلقي العلم، حتى يحقق الرضا النفسي والنجاح.

---

(1) علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم، مرجع سابق، ص19 و 20.

(2) محمد عبد العليم مرسي. المعلم. ط2. الرياض: دار الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع، 1415هـ/1995م، ص 280 و 281.

(7) يشخّص الصعوبات التي يصادفها الطلاب، والمعلم، والمدرسة، ويعمل على معالجتها.

تضاف إلى ذلك الأهمية التالية[1] :

(1) يحفز التقويم الطلاب على التعلم عن طريق مساعدتهم على الوقوف على مدى نجاحهم في المواقف التعليمية المختلفة، واكتشاف نقاط الضعف لديهم والعمل على تلافيها.

(2) الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة بمدى الإنجازات والأوضاع الراهنة لرفع التقارير إلى المسؤولين أو لأولياء الأمور.

(3) التقويم مجال يمكن أن يتدرب فيه الطالب على تقويم الأمور، والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهه وتقدير مدى تحقيقه لأهدافه التي يرسمها في حياته بصفة عامة.

(4) التعرف على مدى تحقيق الهدف أو الأهداف المرجوة، وهذا هو الهدف الرئيس لعملية التقويم : فهي تبين ـ من ناحية ـ اتجاه نمو الطلاب ومداه، كما تبين ـ من ناحية أخرى ـ مدى نجاح المعلم في عمله ومدى جودة استخدامه لطرائق التدريس والوسائل والتقنيات التعليمية والأنشطة وأدوات التقويم.

(5) يترتب على هذا التشخيص العمل على تحسين عملية التعلم، فتعمل المدرسة على تذليل الصعوبات التي تواجه المعلمين والطلاب، وتعديل أساليب التدريس وتنقيح المناهج.

(6) الاطمئنان إلى أن الجهات المسؤولة أو المؤسسات تقدم الخبرات اللازمة للطلاب أم لا. فقد تنشئ الوزارة كلية أو معهد وتضع له مناهج تَعُدّها

---

(1) طلعت منصور وآخرون. أسس علم النفس العام. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1984م. ص68 و 69.

مثالية، ولكن بواسطة التقويم يكتشف أنها تقدم للطلاب معلومات نظرية مفككة، وتدريباً صورياً، مما يجعلهم غير قادرين على القيام بالمهام التي تسند لهم بعد التخرج، ولا يمكن الوصول إلى تلك النتائج إلا بالقيام بالتقويم المبكر للكشف عن مواطن الخلل ثم تغييرها أو تصحيحها.

(7) يشخص التقويم ما يصادفه الطالب، وما يصادفه المعلم، وما تصادفه المدرسة من صعوبات.

(8) الكشف عن فاعلية الجهاز التربوي أو مختلف الدوائر والأقسام والبرامج التربوية.

ويمكن توضيح أهمية التقويم للفئات التعليمية كما يلي[1] :

(1) أهمية التقويم للطلاب :

وتتضح أهمية التقويم للطلاب مما يلي :

(1) تزويدهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى ما أحرزوه من تقدم أولاً بأول.

(2) توضيح الأهداف التعليمية الخاصة التي يراد منهم تحقيقها، حتى يكونوا على بينه منها مما يساعدهم على تعرف المطلوب منهم ليتعلموه.

(3) تحديد جوانب القوة، وجوانب الضعف لديهم، والعمل على معالجتها.

(4) تنمية الشعور لديهم بالرضا عن أدائهم عن طريق ما تفرزه عملية التقويم من النتائج.

---

(1) إبراهيم أحمد مسلم الحارثي. الجديد في أساليب التدريس الحديثة. الرياض : مكتبة الرشد، 2005م. ص301.

(5) تنمية مهاراتهم التعليمية وقدراتهم على التفكير الناقد، عن طريق عمليات التقويم، وما تؤدي إليه من معالجات.

(2) أهمية التقويم للمعلمين :

وتتضح أهمية التقويم للمعلمين مما يلي :

(1) تزويدهم بالمعلومات عن ما حققه طلابهم من نتائج وأهداف تعليمية، حتى يتمكنوا من إصدار حكم على مردود العملية التعليمية لدى طلابهم.

(2) تمكينهم من إعادة صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بالطلاب.

(3) تحديد أفضل الطرق والأساليب التي تؤدي إلى تحسين العملية التعليمية.

(4) مساعدتهم في اختيار المصادر والوسائل الأكثر فعالية في عملية التعلم/ التعليم.

(5) تمكينهم من مقارنة نتائج الطالب بنفسه، وبمجموعة أخرى من الطلاب.

(3) أهمية التقويم لأولياء الأمـــور :

وتتضح أهمية التقويم لأولياء الأمور مما يلي :

(1) تزويدهم بمعلومات عن درجة التقدم الذي أحرزه أبناؤهم.

(2) توضيح نقاط القوة، ونقاط الضعف لدى أبنائهم.

(3) اكتشاف قدرات، وميول أبنائهم، حتى يوجهوهم التوجه الصحيح.

(4) توضيح الطرق والأساليب، التي يمكن أن يساعدوا عن طريقها أبناءهم.

(4) أهمية التقويم للقائمين على أمر المدارس والمشرفين عليها :

وتتضح هذه الأهمية مما يلي :

(1) تعرف فعالية البرامج الدراسية التي يتلقاها الطلاب.

(2) التحقق من جوانب القوة والضعف في البرنامج أو المنهج المدرسي.

(3) مقارنة نتائج عمليات التدريس في المدارس المختلفة.

(4) تحديد جوانب المنهج المدرسي التي تحتاج إلى تعديل، أو إجراء تجارب ودراسات علمية عليها.

(5) معالجة أوجه القصور والنقص في جانب البيئة المدرسية والمناخ التعليمي.

الفارق بين التقويم التربوي والتقويم التعليمي :

يخلط الكثير من العاملين في ميدان التعليم بين مصطلحي التقويم التربوي Educational Evaluation، والتقويم التعليمي Instructional Evaluation، حيث ينظرون إلى هذين المصطلحين على أنهما مترادفان كل منهما يشير إلى الآخر.

ويمتد هذا الخلط إلى العديد من الكتب، والمراجع، والبحوث والدراسات في مجال التربية، حيث يستخدم كلا المصطلحين بمعنى واحد دون تفرقة بينهما، ويأتي هذا التداخل بين المصطلحين على قدر التداخل الكبير بين مصطلحي التربية Education والتعليم Instruction، فهناك عدد غير قليل من الأفراد في عالمنا العربي يرون أن التربية هي التعليم، وأن التعليم هو التربية، ومن ثم فهم يستخدمون كلا المصطلحين على نحو مترادف، ويُعرِّفون كلا منهما بالآخر ولعل السبب الجوهري لذلك هو عدم تحري الدقة في ترجمة المصطلحات الأجنبية إلى اللغة العربية، فكلمة Education التي تعني " تربية " تترجم في كثير من الكتابات على أنها تعليم رغم أن هناك فارقاً بينها وبين كلمة Instruction التي تعني تعليم أو تدريس[1].

(1) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي. من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم. الرياض : مكتبة الشقري، 1999م ص 21.

وفي اللغة العربية نرى الفارق واضحاً بين كلمتي " تربية " و " تعليم " فأصل الكلمة الأولى هو الفعل " ربى " ، والمضارع منه يُربى بمعنى ينشئ ويُهذب، ويُؤدب. أما الكلمة الثانية فأصلها هو الفعل " علم " والمضارع منه يُعلم، ويقال "علّمَ الفرد" بمعنى جعله يتعلم أي جعله يعرف ويدرك[1].

ولا يعني اختلاف كلمة التربية عن كلمة التعليم أن هناك اختلاف بينهما فالعلاقة جد وثيقة، فكل تربية تؤدي حتماً إلى تعليم وتعلم، والتعليم هو أحد أهم أساليب التربية، لكن إذا كانت كل عملية تربية تؤدي إلى تعليم فإن كل عملية تعليم لا تؤدي بالضرورة إلى عملية تربية، وهذا يعني أن مصطلح التربية أعم وأشمل من مصطلح التعليم، وأن عملية التعليم تدخل في طيات عملية التربية[2].

وبالقياس يتضح أن "التقويم التربوي" أعم وأشمل من "التقويم التعليمي" فالثاني جزء من الأول، بل هو الجانب الإجرائي منه، وعلى ضوء ما سبق من تعريفات التقويم التربوي نلمس بوضوح مدى التداخل بين التقويم التربوي والتقويم التعليمي، لكننا يمكن أن نفرق بينهما إجرائياً بتعريف كل منهما.

وقد سبق تعريف التقويم التربوي بأنه : "عملية الحكم على مدى تحقيق أهداف أي نظام تربوي، أو أية مؤسسة تربوية سواء أكانت تعليمية أم غير تعليمية".

وقياساً على هذا التعريف للتقويم التربوي يمكن أن نعرف التقويم التعليمي بأنه : "عملية الحكم على مدى تحقق أهداف أي نظام أو مؤسسة تعليمية"[3].

---

(1) جبران مسعود، مرجع سابق، ص382.

(2) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد الرفاعي، من الوسائل إلى تكنولوجيا التعليم، مرجع سابق، ص22.

(3) و (2) ماهر إسماعيل ومحب محمد الرافعي. التقويم التربوي. أسسه وإجراءاته، مرجع سابق، ص17.

وإذا كان التقويم التربوي يعرف إجرائياً بأنه : عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، فإن التقويم التعليمي يعرف بأنه : عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف : إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي، وتحديد مواطن القوة والقصور في كل منها واتخاذ ما يلزم من قرارات وإجراءات لعلاج وإصلاح ما يتم تحديده من مواطن القصور[2].

وهكذا يتضح أن الفارق بين التقويم التربوي والتقويم التعليمي هو فارق في درجة العمومية والشمول، بمعنى أنه فارق في الدرجة وليس في النوع، إلا أن هذا الفارق لا يعني وجود فواصل قاطعة بينهما، فالعلاقة بينهما وثيقة كعلاقة التعليم بالتربية التي سبقت الإشارة إليها.

ويلتقي التقويم التربوي مع التقويم التعليمي في عدة نقاط هي : الأهمية، والهدف، والأساليب، والإجراءات، والوسائل، والنظم. لكنه يختلف معه في المجال أو بمعنى أكثر دقة في عمومية المجال، فالتقويم التربوي يمتد ليشمل الميادين، والمؤسسات، والبرامج، والمشروعات والعمليات التي تستهدف تحقيق أهداف تربوية مباشرة، أو غير مباشرة أي أنه يتعدى المؤسسات التعليمية - التي يركز عليها فقط التقويم التعليمي - إلى غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى التي يمثل العمل التربوي هدفاً مباشراً لها، أو التي يكون لها أهداف تربوية ضمنية غير مباشرة.

ومجمل القول إن كلا المصطلحين يمكن استخدامه على حسب السياق الذي يناسبه، فإذا كان الحديث عن تشخيص وعلاج عناصر العمل التعليمي بأية مؤسسة تعليمية، أو الحكم على مدى تحقق أهداف تعليمية معينة، كان المصطلح المناسب هو "التقويم التعليمي"، وإذا كان الحديث عن الإطار الأكثر

اتساعاً . وهو التربية بعناصرها ومؤسساتها تعليمية أو غير تعليمية . كان المصطلح المناسب هو "التقويم التربوي".

وبعبارة أخرى يمكن لنا القول بأن كل تقويم تربوي يشمل في جانب منه تقويماً تعليمياً وإن التقويم التعليمي لا يمثل إلا جانباً واحداً من جوانب التقويم التربوي.

أهداف التقويم التربوي :

يحقق التقويم التربوي مجموعة من الأغراض والأهداف تتمثل في :

(أ) أهداف التقويم بالنسبة للمتعلم :

وتتمثل فيما يلي :

(1) مساعدة المتعلم على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية عن طريق التقويم الذاتي.

(2) مساعدة المتعلم في الكشف عن ميوله واتجاهاته ورغباته.

(3) المساعدة في التنبؤ بنجاح المتعلم أو فشله في دراسة معينة أو في مرحلة لاحقة عن طريق ما يتوافر عنه من معلومات، كالتنبؤ بنجاح الطالب في كلية الطب في ضوء نتائجه في الثانوية العامة.

(4) يقدم التغذية الراجعة المستمرة لكل متعلم.

(5) مساعدة المتعلم في معرفة مدى تقدمه نحو الأهداف وتحديد نقاط ضعفه.

(6) مساعدة المتعلم في حل ما يواجهه من مشكلات في عملية التعلم (مشكلات اجتماعية أو نفسية أو دراسية).

(7) مساعدة المتعلم على اختيار نوع الدراسة المناسبة ونوع المقررات التي تناسبه وفق قدراته وميوله ورغباته.

(ب) أهداف التقويم بالنسبة للمعلم :

وتتمثل فيما يلي :

(1) مساعدة المسؤولين في اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص المعلم عن طريق نتائج أداؤه في المدرسة مع طلابه.

(2) مساعدة المعلم في تشخيص صعوبات التعلم لدى طلابه وفي اتخاذ الإجراءات المناسبة للعلاج.

(3) مساعدة المعلم في تحديد ما حققه من أهداف عامة وخاصة بالدرس الذي يؤديه.

(4) مساعدة المعلم في إعداد سجل لكل متعلم يستطيع عن طريق مساعدته وتوجيهه وتحديد مدى تقدمه نحو الأهداف.

(5) مساعدة المعلم في تطوير أدائه بناء على نتائج التقويم السابقة للوصول إلى أفضل أداء ممكن حيث أن التقويم عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية.

(ج) أهداف التقويم بالنسبة للمنهج التعليمي :

وتتمثل فيما يلي :

(1) المساعدة في تطوير طرائق التدريس المستخدمة واختيار المناسب للمنهج ولخصائص الطلاب.

(2) المساعدة في تطوير أساليب وأدوات التقويم المستخدمة.

(3) المساعدة في تطوير الأهداف التعليمية العامة والإجرائية.

(4) المساعدة في تطوير الأنشطة التعليمية.

(5) المساعدة في تطوير المحتوى التعليمي للمنهج.

(6) المساعدة في تطوير الوسائل والتقنيات التعليمية المستخدمة.

(د) أهداف التقويم بالنسبة للمسؤولين ولأولياء الأمور :

وتتمثل فيما يلي :

(1) يساعد المسؤولين في الحصول على بيانات محددة عن المعلمين والمتعلمين تساعدهم في اتخاذ قرارات مناسبة تخصهم.

(2) يساعد المسؤولين عند تصميم وبناء وتطوير المناهج التعليمية في إعطائهم صورة واضحة عن المتعلمين المعدة لهم هذه المناهج وعن المناهج بعد تطبيقها.

(3) يساعد المسؤولين عند إعداد الاختبارات العامة مثل اختبارات المرحلة المتوسطة أو المرحلة الثانوية وعن مدى ملائمة الاختبارات لمستوى الطلاب.

(4) يساعد المسؤولين عن مراكز البحث العلمي في توجيه البحوث العلمية إلى خدمة المجتمع وخدمة المراحل التعليمية المختلفة : طلاب، ومعلمين، ومناهج تعليمية، وإعداد وتقديم الحلول المناسبة للفئات المختلفة.

(5) مساعدة المسؤولين في تحديد حاجات المجتمع من الوظائف المختلفة والكفاءات اللازم توافرها لدى العنصر البشري عن طريق برامج الإعداد والتدريب.

(6) مساعدة المسؤولين في تحديد احتياجات المجتمع من المؤسسات التعليمية وتجهيزها وتطوير غير الصالح منها.

(7) يساعد المسؤولين في اتخاذ القرارات المناسبة بما يخص تقديم البرامج التدريبية والثقافية لأفراد المجتمع بما يتناسب والتطور العلمي والتكنولوجي.

(8) يساعد أولياء الأمور في تقديم صورة واضحة ومحددة عن أبنائهم مما يساعدهم في توجيه أبنائهم واتخاذ القرارات المناسبة بشأنهم.

وظائف التقويم التربوي في العملية التعليمية :

يقدم التقويم وظائف عديدة للعملية التعليمية منها[1] :

(1) المساعدة في رفع مستوى العملية التعليمية عن طريق تحديد مدى تقدم الطلاب نحو الأهداف التربوية المقررة، واتخاذ القرارات اللازمة لتمكينهم من تحصيل تلك الأهداف بالمستوى المطلوب.

(2) توفير معلومات وافية وصحيحة عن الفرد أو مجموعة الأفراد الذين يتخذ بشأنهم قرار يتعلق بتعليمهم من الناحيتين الكمية والكيفية، وكذلك توفير معلومات تفيد في توضيح الطريقة التي يعامل بها الفرد في أي مجال محدد كالتدريس، أو التدريب، أو العلاج.

(3) التعرف على كفاية المعلم في وظيفته، يفيد التقويم في الحصول على بيانات عن مدى كفاءة المعلم في وظيفته مما يترتب عليه تعديل مناهج إعداد المعلم، ووضع برامج للتدريب في أثناء الخدمة لتلافي النقص في الإعداد.

(4) المساعدة في الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، فالأهداف عند صياغتها تكون بمثابة فروض تحتاج إلى عملية تقويم تبين مدى صدقها أو خطئها مما يؤدي إلى الإبقاء على الأهداف الصالحة واستثناء الأهداف غير الصالحة.

(5) المساعدة في الكشف عن حاجات الطلاب وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم التي ينبغي أن تراعى في نشاطهم وفي جوانب المنهج المختلفة، مما يساعد في العمل على تنميتها وزيادتها، وفي وضع أسس سليمة لتوجيه الطلاب توجيهاً تربوياً يضمن توجيهاً مهنياً في الوقت المناسب.

---

(1) محمد السيد علي. علم المناهج. الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات (النماذج) المنصورة : عامر للطباعة والنشر، 1998م. ص 189 و 190.

(6) تمكين صانعي القرارات من اتخاذ قرارات مناسبة حول التطوير التربوي، عن طريق ما يزودهم به التقويم من معلومات عن مستوى الأداء الحالي، والظروف، والإمكانات المتاحة للمدرسة، ومدى توافر الطاقات البشرية المدربة، وغير ذلك من المعلومات التي يحتاجون إليها في صنع القرارات التي تهدف إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية.

(7) الحكم على مدى فعالية التجارب التربوية قبل تطبيقها على نطاق واسع مما يساعد في ضبط التكلفة، وفي الحيلولة دون إهدار الوقت والجهد، مثل تجريب مقرر جديد أو طريقة تدريس مقترحة، أو التدريس بمساعدة الكمبيوتر.

(8) التعرف على فعالية المناهج الدراسية، فالتقويم ضروري لاختبار مدى ملائمة المنهج لظروفنا وحياتنا وأهدافنا المحلية والوطنية على المدى البعيد.

(9) تزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن مدى تقدم أبنائهم، وعن الصعوبات التي يواجهونها.

(10) المساعدة في تحديد مسار حدوث التعلم، فالطلاب يركزون في عملية التعلم على ما سيختبرون فيه، فإذا كان المعلم يعني بإتقان الحقائق فإن الطلاب يوجهون عنايتهم لهذا الجانب على حساب غيره من الجوانب، مما يستدعي ضرورة مراعاة التوافق بين مجالات التقويم ومجالات الأهداف ومستوياتها.

(11) تزويد الطلاب بمعلومات محددة عن مدى التقدم الذي أحرزوه تجاه بلوغ الأهداف المنشودة، مما يساعدهم في التعرف على جوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم، فيعملون على تثبيت الاستجابات الصحيحة والسلوك المرغوب فيه، وحذف الأخطاء واستبعادها.

(12) تعرف نواحي القوة والضعف في تحصيل الطلاب، ليعمل على تدعيم نقاط القوة، ويسعى لعلاج نقاط الضعف وتلافيها.

خصائص عملية التقويم التربوي :

للتقويم التربوي عِدَّة خصائص هي[1] :

(1) التقويم عملية مستمرة : Continuous Evaluation

إن التقويم ليس شيئاً يأتي عقب عملية التدريس وبعد أن تكون تلك العملية قد انتهت، فتتوقف لإجراء عملية التقويم، لأن عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم، تسير جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهج المدرسي كجزء لا يتجزأ من كل نشاط يقوم به الطالب ويشترك فيه.

وهذا هو مفهوم التقويم في شتى مجالات الحياة وإنه عملية مستمرة في التربية.

إن عملية التقويم في التربية يجب أن تكون عملية مستمرة تستمر طوال الوقت الذي يتصل فيه المعلم بالطالب، وليس لعملية التقويم مدة محددة دون غيرها، يأخذ فيها الطالب الاختبار لتعلن النتيجة، أو ترسل فيها التقارير للآباء.

(2) التقويم عملية تعاونية : Cooperative Evalution

لقد أصبح من المسلم به في أمور التربية أن صناعة المنهج بمفهومه الحديث، يجب ألا تقتصر على الاختصاصيين في المقرر بل هي عملية تعاونية يشترك فيها الاختصاصيين في المقرر ورجال التربية والمدرسة والمشرف بل والطالب وولي الأمر وكل من لديه اهتمام بأمور التربية من أبناء المجتمع، كل يشترك في صناعة المنهج حسب قربه أو بعده من العملية التربوية.

كما أصبح من بديهيات التربية بقدر تخلف أو تقدم أسلوب التقويم بالمدرسة يكون تقدم أو تخلف المنهج الدراسي. لذا فقد أصبح من البديهيات ـ

---

(1) سعيد محمد بامشموس وآخرون. التقويم التربوي. ط2. جدة : دار البلاد للطباعة والنشر، 1405هـ/ 1985م. ص 7 ـ 13.

أيضاً - أن التقويم المصاحب للمنهج الحديث هو التقويم الذي لا ينفرد به شخص واحد، بل التقويم الذي يشارك فيه كل من له علاقة بالعملية التربوية.

(3) عملية التقويم عملية شاملة:

فهي لا تتناول جانباً واحداً من جوانب الطالب، بل يمتد لتشمل جميع جوانب النمو المعرفي والجسمي والاجتماعي، وهي عملية أشمل من أن تكون عملية قياس لجوانب النمو ثم رصد درجة هذا النمو، وإنما تمتد لتشمل - أيضاً - دراسة العوامل التي أدت إلى ضعف هذا النمو في جانب ما والبحث عن أفضل الحلول الممكنة للتخلص من عوامل هذا الضعف، وهكذا يستمر التقويم ملازماً للعملية التعليمية ينتقل من التشخيص إلى وصف العلاج والتقويم عملية شاملة بمعنى أنه يتناول شتى جوانب نمو الطفل وهذا يُعَدُّ من أبعاد شمولية التقويم ولكن هناك - أيضاً - بعداً آخر، فالمعلم يُعَدُّ بحق أهم دعامات العملة التربوية، وتقويم المعلم يُعَدُّ بالتالي أهم ميادين التقويم وذلك للأثر الكبير الذي يمكن أن يحدثه المعلم الناجح في الطلاب، فقد يتحول المنهج المدرسي رغم ما به من مآخذ وعيوب إلى أداة تربوية مهمة في يد المعلم الكفء، والعكس صحيح فقد يكون المنهج موضوعاً بعناية وبعد دراسة وجهد، لكنه ينعكس على يد المعلم غير الناجح إلى خبرات مفككة، قليلة القيمة التربوية، فينصرف عنه الطلاب ولا يستفيدون منه، لذلك كان تقويم المعلم لأساليبه وطرقه وتشخيصه للمشكلات التي يواجهها مع طلابه، وإيجاد الحلول اللازمة لهذه المشكلات أمراً ضرورياً وله أن يستعين في ذلك بمن يشاء من مدير المدرسة أو المشرف التربوي إلى جانب سماع وجهة نظر الطلاب - أيضاً - وهناك بعد ثالث لعملية التقويم ذلك أن نمو الطلاب إنما يتأثر بالجو المدرسي بوجه عام، وبما يستخدم من نظم وأساليب إدارية، بما توفره المدرسة من أدوات وأجهزة تعليمية وهذه كلها جوانب يجب أن يمتد إليها التقويم، بعبارة أخرى إن التقويم يجب أن يمتد ليشمل تقويم نمو الطلاب وتقويم

كل العوامل التي تؤثر في المنهج المدرسي، مثل : النواحي الإدارية، والمباني، والأجهزة، والمعامل، كما يمتد التقويم ليشمل العلاقة التي تربط المدرسة بالبيئة.

(4) التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج :

إن ما يسفر عنه التقويم من نتائج يجب أن تستخدم في تحسين المنهج وتطويره، في تغيير الكتب المقررة، أو حذف بعض موضوعاتها، وإضافة موضوعات جديدة.

شروط التقويم التربوي الجيد :

ومن أهم الشروط الواجب توافرها في التقويم التربوي الجيد هي :

(1) الصدق : Validity

ويمثل الصدق أهم الشروط، التي يجسب أن تتوافر في الاختبارات، والمقاييس التربوية والنفسية، فصدق الاختبار، يتعلق بالهدف الذي بني الاختبار من أجله، وبالقرار الذي يتخذ استناداً إلى درجاته، إذ إن درجات الاختبار تستخدم عادة في التوصل إلى استدلالات معينة، والصدق ليس خاصية تتعلق بالاختبار في ذاته، وإنما تتعلق بتفسير الدرجات المستمدة من الاختبار، فالاختبار الواحد يمكن أن يستخدم في أغراض متعددة، فاختيار القراءة مثلاً، يمكن أن يستخدم في اختيار المتقدمين لدورة تدريبية معينة وفي تشخيص صعوبات القراءة، وفي قياس فاعلية برنامج تعليمي في اللغة العربية، وغير ذلك من الأغراض، ونظراً لأن كلاً من هذه الاستخدامات يعتمد على تفسيرات مختلفة، فإن الأدلة التي تبرر استخداماً معيناً، ربما لا تصلح لتبرير استخدام آخر . علماً بأن جميع هذه التفسيرات تتميز بقدر معين من الصدق . لذلك يصعب أن نستنتج بطريقة سهلة أن الاختبار صادق "Valid" وذلك لأنه ليس لكل اختبار مؤشر صدق واحد، وإنما قد يكون له عدة مؤشرات للصدق، بحسب تعدد أغراض استخداماته، ونوع القرارات التي يمكن اتخاذها، فالاختبار الذي يتميز بدرجة معينة من الصدق،

بالنسبة لغرض معين، أو لمجموعة معينة من الأفراد ربما لا يكون كذلك بالنسبة لغرض آخر، أو لمجموعة أخرى[1].

وصدق الاختبار أو المقياس، هو قدرته على قياس السمة المراد قياسها، أي قياس ما وضع لقياسه، ولا يقيس شيئاً آخر مختلفاً عنه، أو بديلاً له.

فالاختبار الذي أعد لقياس التحصيل في مقرر معين، ينبغي ألا يقيس ميول الفرد نحو هذا المقرر، وإلا تحول من قياس التحصيل، إلى قياس الميول.

والاختبار الذي يدعى أنه يقيس مستوى معيناً من مستويات المجال المعرفي مثل التحليل، ينبغي أن يقيس هذا المستوى فعلاً، ولا يقيس مستوى آخر مثل التذكر.

ويتميز الصدق بخصائص مهمة يمكن إجمالها فيما يلي[2] :

(1) الصدق مرتبط بنتائج المقياس، وليس بالمقياس ذاته، إذ ينبغي الحديث عن صدق نتائج المقياس، وبمعنى أدق عن تفسيرنا لنتائج المقياس، بدلاً من الحديث عن صدق المقياس نفسه، فالصدق لا يختص بأداة معينة، بل هو صفة أو شرط ضروري يجب أن يتوافر في أي منهما.

(2) الصدق صفة نسبية، وليس مطلقة، فالمقياس يوضع لاستخدامه من أجل هدف معين، وقد يكون صادقاً فيما يتعلق بهذا الهدف، وغير صادق فيما يتعلق بهدف آخر، كما أنه لا يمكن القول بأن المقياس، أو الاختبار صادق تماماً أو كلياً، أو أنه غير صادق إطلاقاً، فصفة الصدق ليست صفة مطلقة لأداء التقويم، بل هي تعبير عن درجة، حيث يحسب مستوى صدق الاختبار، أو المقياس، بمقارنة نتائجه بنتائج مقياس آخر دقيق للسمة المقاسة، ويسمى بالميزان.

---

(1) صلاح الدين محمود علام. القياس والتقويم التربوي والنفسي. القاهرة: دار الفكر العربي، 2000م، ص 186 و 187.

(2) امطانيوس ميخائيل، مرجع سابق، ص 252 و 253.

ولهذا فإنه بدلاً من القول بأن المقياس صادق، أو غير صادق، يستحسن القول بأنه عالٍ أو مرتفع الصدق، أو مقبول أو معتدل الصدق، أو متدنٍ أو منخفض الصدق.

(3) الصدق موقفي : بمعنى أنه يرتبط بموقف، أو بهدف، أو باستخدام معين، فنتائج اختبار في علم الحساب مثلاً، قد تكون على درجة عالية من الصدق استخدمت للكشف عن المهارات العددية، وعلى درجة مقبولة إذا ما استخدمت للتنبؤ بالتحصيل الرياضي، وعلى درجة متدنية من الصدق، إذا ما طبق الاختبار على فئة تختلف في صفاتها عن الفئة التي وضع الاختبار من أجلها.

وفي ضوء ما تم عرضه لمفهوم الصدق، يمكن إيجاز صدق المقياس أو الاختبار في ثلاثة مفاهيم هي[1] :

(1) قدرة الاختبار على قياس ما يفترض أنه يقيسه، ويلاحظ هنا أن صدق الاختبار في هذه الحالة يكون لناحيتين هما :

(أ) قياس السمة المراد دراستها أو الوظيفة التي يقيسها.

(ب) طبيعة العينة أو المجتمع المراد دراسة السمة كعينة مميزة لأفراده.

(2) قدرة الاختبار على التمييز بين القدرة أو السمة التي يقيسها، والقدرات والسمات، التي يحتمل أن تختلط مع ما يراد قياسه أو تتداخل معه.

(3) قدرة الاختبار على التمييز بين هؤلاء الذين يمتلكون هذه القدرة أو السمة، وأولئك الذين لا يمتلكونها.

---

(1) رشيد لبيب وفائز مراد مينا. المنهج منظومة لمحتوى التعليم. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1993م. ص180.

(2) عوامل متصلة بشروط الإجراء والتصحيح، ومنها :

-الظروف البيئية المحيطة، فالحرارة، أو البرودة الزائدة، والضوضاء، والإضاءة، وغيرها، كلها عوامل يمكن أن تؤثر سلباً في أداء الذي يجرى اختباره.

-الوقت المخصص للإجابة، فطول الوقت أكثر من اللازم، أو قصره، وعدم كفايته، يؤدي إما إلى الضغط النفسي، أو إلى الإرباك وتفشي الفوضى والغش.

-أخطاء التصحيح، وقد تنتج عن عملية التقدير ذاتها، كما في أسئلة المقال التي تعاني من عيوب التقدير الذاتي، وضعف مستوى الثبات، أو قد ينتج عن عمليات جمع الدرجات، أو نقلها، أو ما شابه ذلك.

-الغش، إذ إن إتاحة الفرصة للغش، أو تقديم المساعدة غير المستحقة للمختبرين تؤدي إلى عدم إمكانية الكشف عن الفروق بينهم، وبالتالي يضعف الصدق.

(3) عوامل متصلة باستجابات المختبرين :

فالمختبرون قد يتعرضون لأزمات انفعالية، قد تؤثر على أدائهم في الاختبار، فمنهم من يعاني مثلاً مما يسمى بقلق الاختبار، ومنهم من يعاني من نقص الدافعية، أو عدم الاهتمام، أو عدم الرغبة في بذل الجهود المطلوبة، وقد يظهر ذلك بصورة واضحة في الاختبارات التي تجري بغرض البحث، والتي قد لا يعيرها المختبرون الاهتمام الكافي، وهناك عامل آخر ينطوي على قدر من الأهمية ولكنه أقل وضوحاً من بين العوامل المتصلة باستجابات المختبرين، وهو ما يسمى بنمط الاستجابة.

ويظهر هذا النمط في وجود ميل ثابت نسبياً لدى الذي يؤدي الاختبار نموذج معين في الإجابة، كأن يميل مثلاً إلى وضع إشارة (√) صح، للإجابة عن جميع

الأسئلة، من نوع الصواب والخطأ، أو قد يميل مختبر آخر إلى وضع إشارة (×) خطأ، للإجابة عن جميع الأسئلة، ومثل هذا النوع من الأنماط يضعف الصدق.

(4) عوامل متصلة بطبيعة المجموعة أو المحك :

فالصدق خاص بمجموعة معينة من المختبرين، فقد يتأثر مثلاً، اختبار في مقرر تطبيقي معين، بالفهم القرائي لدى مجموعة المختبرين، ولا يتأثر بذلك لدى مجموعة أخرى، لا تعاني من صعوبات في الفهم القرائي، والواقع أن ما يقيسه الاختبار يتأثر بعوامل عديدة، كالعمر، والجنس، ومستوى القدرة، والخلفية التربوية، والخلفية الثقافية، وغيرها من العوامل، ولهذا فإنه من الضروري عند الحكم على معاملات درجات اختبارين، أحدهما في التفكير النقدي، والآخر في الدراسات الاجتماعية، التي تركز في تناولها على التفكير النقدي، في حين أننا قد نتوقع ترابطاً أقل بين الاختبار الأول في التفكير النقدي، واختبار ثانٍ في الدراسات الاجتماعية، التي تركز في تناولها، على ذكر الحقائق فقط، وعليه فإنه كلما ازداد التشابه بين السلوكيات المراد قياسها، والسلوكيات التي يمثلها المحك، ارتفع معامل الصدق.

وخلاصة الأمر المستفاد من هذه العوامل، يتلخص في أن أي عامل يمكن أن يؤثر في أداء المختبر، ويمنعه عن إظهار قدرته الحقيقية، يضعف صدق الاختبار، ويحول دون تحقيق هذا الاختبار لغرضه الأصلي، في الكشف عن مستوى الأداء الحقيقي للمختبر.

مراحل التقويم التربوي :

يسير التقويم في مراحل ثلاث أساسية، يمكن إيجازها فيما يلي[1] :

---

(1) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد كامل، مرجع سابق، ص113 ـ 117.

(1) مرحلة التخطيط للتقويم :

وهـي مرحلة أساسية ومهمـة، إن لم تكـن الأهـم مـن بـين مراحل التقـويم، حيـث تبنـى عليهـا المراحـل التاليـة، ففـي هـذه المرحلـة يـتم تحديـد الخطـوات، والإجراءات، التي ينبغي اتباعها عند التنفيذ، وفي هذه المرحلة يتم إثارة تساؤلات متعددة، يتحدد في ضوء الإجابة عنها، التصور العام لعملية تخطيط التقويم، ومـن هذه التساؤلات :

(1) لماذا نجري التقويم ؟ أو إلى أين نحن ذاهبون ؟

والإجابـة عـن ذلـك، تعـني ضـرورة أن نحـدد أولاً، أغـراض أو أهـداف مـا سنقوم بإجرائه من تقويم، وكذلك الجانب التربوي الذي سيتم فيه هـذا التقـويم، هل هو المعلم ؟ أم المتعلم ؟ أم المنهج ؟ أم غيره من عناصر المجـال التربـوي الأخـرى ؟ وتُعَدُّ الإجابة عن هذا السؤال بمثابة نقطة الانطلاق الصحيحة لعملية التقويم.

(2) ماذا نقوِّم ؟

وفيه ينبغي تحديد الموضوع، أو الخاصية، أو الصفة، المراد تقويمها بصـورة واضحة، وهذا يتم عن طريق وضع تعريف إجرائي دقيق لكـل صفة، أو خاصـية، يحدد عن طريقه مستوى التقـويم المـراد بلوغـه، وذلـك في ضـوء مـا تم تحديـده مـن أهداف في الخطوة السابقة.

(3) كيف نقوِّم ؟

ويشير هذا السؤال إلى تحديد كيفية تنفيذ التقويم، وذلك عـن طريـق عـدد من الإجراءات، منها :

-اختيار نموذج التقويم المناسب.

-اختيار أسلوب التقويم المناسب.

-اختيار المواقف والمواقع التي سيتم الحصول على المعلومات والبيانات منها.

-تصميم وبناء أدوات التقويم المناسبة لاستخدامها في الموقف التقويمي المحدد.

-تحديد المستويات، والتجهيزات، والمتطلبات التي تحتاجها عملية تنفيذ التقويم.

(4) من الذي يُقوِّم ؟

ويقصد به الفرد أو الجهة، التي ستقوم بتنفيذ عملية التقويم، ومتابعتها.

حيث يختلف من يقوم بالتقويم، باختلاف المجال الذي تجري فيه عملية التقويم، فالمقومون قد يختلفون، إذا كان المجال مثلاً هو تقويم المنهج، عنهم إذا كان المجال هو تقويم المعلم، أو المتعلم، أو غيره من العناصر التربوية الأخرى.

غير أنه يمكن القول بأن الذين ينبغي لهم المشاركة في تنفيذ التقويم التربوي والتعليمي، هم جميع الأفراد، أو الهيئات ذات الصلة بالعملية التربوية والتعليمية، بمختلف عناصرها ومكوناتها.

(5) متى يتم التقويم ؟

وهو سؤال يختص بتوقيت التقويم، ومتى سيتم ؟ هل في بداية العملية التعليمية، أم في أثنائها، أم في نهايتها ؟ وللإجابة عن هذه الأسئلة، نقول بأن عملية التقويم التربوي تتصف بالاستمرارية، ولهذا لابد أن يصاحب التقويم عملية التنفيذ.

(6) أين يتم التقويم ؟

ويختص هذا السؤال بتحديد الموقع، أو المكان الذي ينبغي أن تتم فيه عملية التقويم، إذ إن المكان يختلف باختلاف الجانب، أو الموضوع الذي يتناوله التقويم. فتقويم مهارات المعلم التدريبية مثلاً، لا يعقل أن تتم في مكان آخر، بخلاف حجرة الدراسة، ومهارات المتعلم في ممارسة الرياضة، لا يمكن أن تتم إلا في الميدان الرياضي، وهكذا فإن نوع النشاط المراد تقويمه، يحدد مكان التقويم المناسب.

(2) مرحلة تنفيذ التقويم :

وتعقب هذه المرحلة، مرحلة التخطيط، حيث يتم التنفيذ وفقاً للخطوات والإجراءات التي تم تحديدها في مرحلة التخطيط، ويمكن إجمال إجراءات هذه المرحلة في خطوتين هما :

(1) تحديد مجتمع التقويم أو اختيار عينته : وفي هذه الخطوة يتم حصر وتحديد الأفراد، الذين سيجري عليهم التقويم، وقد يشكلون كل أفراد المجتمع المراد تقويمهم، كما أنه في أحيان أخرى قد يكون هذا المجتمع قطاعاً كبيراً، يصعب تقويمه كله، أو ربما يتطلب تقويمه وقتاً، وجهداً ومالاً، وبالتالي يصبح تقويمه غير اقتصادي، وفي هذه الحالة يمكن اختيار عينة ممثلة لهذا القطاع موضع التقويم، شريطة أن يراعي في ذلك التجانس، والتمثيل الصادق، لمجتمع العينة.

(2) تطبيق أدوات التقويم : بعد تحديد المجتمع، أو اختيار عينة منه، يتم تطبيق أدوات التقويم، التي سبق تحديدها على العينة المختارة، بهدف جمع المعلومات والبيانات عن الصفات أو الخصائص موضوع التقويم.

وينبغي عند التطبيق الالتزام بشروط، وقواعد تطبيق الأداة، حتى تكون نتائجها دقيقة وموثوق بها.

(3) مرحلة إصدار الحكم واتخاذ القرار : وهي المرحلة الأخيرة من مراحل التقويم، وتعتمد بصورة أساسية على المرحلتين السابقتين، سواء سلباً أو إيجاباً، فبقدر ما تكون المرحلتان السابقتان، قد قامتا على أسس علمية سليمة، بقدر ما يكون إصدار الحكم، واتخاذ قرارات في ضوء هذا الحكم أمراً سليماً ومفيداً، ويتم في هذه المرحلة عدد من الإجراءات منها :

-التقدير الكمي لنتائج القياس.

-التقدير النوعي والتقييم.

-المعالجات الإحصائية للنتائج.

-تحليل النتائج وتفسيرها.

-استخلاص المؤشرات العامة.

-إصدار أحكام في ضوء هذه المؤشرات.

-اتخاذ القرارات المناسبة.

-متابعة تنفيذ القرارات.

وهذه المرحلة رغم أنها تُعَدُّ الأخيرة، إلا أنها ليست مرحلة نهائية، حيث إنها تؤدي إلى مرحلة تقويم جديدة، على ضوء أهداف جديدة، وإجراءات إصلاحية، يتم اتخاذها في ضوء القرارات الناتجة عن هذه المرحلة، وهكذا يكون التقويم دائماً في حالة "ديناميكية"، وتستمر مراحله من دورة إلى أخرى.

أسس التقويم التربوي:

للتقويم عدة أسس من أهمها[1]:

(1) أن يتم التقويم في ضوء الأهداف التي وضعت للتعليم منذ البداية سواء كان هذا التقويم خاصاً بعمل المعلم أو أداء التلميذ أو العملية الإدارية ومشكلاتها.

(2) أن يبين مواطن القوة ومواطن الضعف على أساس من الدقة الموضوعية.

(3) أن يشترك في عملية التقويم جميع من تمسهم قضية التعليم اشتراكاً متعاوناً فيما بينهم بدءاً بالمسؤولين الكبار عن التعليم وانتهاءً بالطالب الذي قد نُعلّمه كيف يستطيع أن يُقَوِّم ذاته.

(4) أن يكون التقويم عملية شمولية وليس لبعض الجوانب دون الأخرى.

---

(1) محمد عبد العليم مرسي، مرجع سابق، ص 286 ـ 289.

(5) أن يكون التقويم عملية مستمرة بمعنى أنه لا يتم مرّة واحدة فقط.

(6) أن تتم مراعاة الفروق الفردية عند تقويم الطلاب و ـ أيضاً ـ نسبة تقدم التلميذ إلى نفسه جديرة بالاهتمام.

(7) أن لا يكون اكتشاف نواحي النقص أو الضعف هدفاً في حد ذاته للتقويم، بل من أجل تلافي ذلك النقص أو الضعف وعلاجه.

(8) أن يُراعَى في التقويم الجانب الاقتصادي في الوقت والجهد والنفقات و ـ أيضاً ـ ما يُصاحبه من الضغط العصبي حتى لا يترك آثاراً سلبية على الذي يُجرى عليهم التقويم.

(9) أن يتأكد القائمون على التقويم من سلامة الأدوات المستخدمة فيه، والابتعاد عن النواحي الذاتية التي تؤثر على عملية التقويم.

(10) أن يترك التقويم أثراً طيباً في نفس التلميذ على ضوء تعاون المعلم معه في أثناء عملية التقويم لا سيما إذا شعر التلميذ أن المعلم بمثابة المرشد الناصح له وليس الناقد الذي يبحث عن العيوب والأخطاء.

(11) أن تقيس الأدوات المستخدمة في التقويم (كالاختبارات مثلاً) كل جانب من الجوانب التي تحاول قياسها على حدة.

(12) أن يكمل الجزء التشخيصي في التقويم الجانب العلاجي نظراً لأن الجزء التشخيصي ليس هدفاً في حد ذاته.

(13) أن تكون أدوات التقويم متنوعة وألا تقتصر على أداة واحدة فقط.

(14) أن يتوافر في عملية التقويم الجانب العلمي القائم على الصدق والثبات والموضوعية.

تقويم الطالب :

من المؤسف أن يعتمد تقويم الطالب على الاختبارات على الرغم من أن البحوث أثبتت سلبية الاعتماد على الاختبارات كمصدر وحيد لتقويم الطالب.

وينبغي أن يفهم تقويم الطالب على أنه معيار (دقيق) لجوانب نموه المختلفة المعرفي والتحصيلي والانفعالي واكتساب الاتجاهات وغرس القيم والميول والدوافع وكل ما يتعلق بجوانب الشخصية الإنسانية[1].

الاختبارات التحصيلية :

تُعَدُّ الاختبارات التحصيلية وسيلة لقياس مستوى الطلاب في مقرر ما أو أكثر من مقرر ومن ثم ارتبطت الاختبارات بالتعليم وبمعرفة نتائجه.

ولقد اختلفت آراء التربويين حول الاختبارات وجدواها فمنهم من هاجمها بشدة وكانت حجة هذا الفريق تتركز في عدة نقاط من أهمها[2]:

(1) أصبح اهتمام الطلاب وأولياء أمورهم مُنصباً على الاختبارات وكأنها هي الهدف الأساس من التعليم وليس الاستفادة منه، لأن الاختبارات هي الوسيلة الوحيدة لمعرفة مستوى الطالب.

(2) اعتماد الطلاب على الحفظ والاستظهار للنجاح في الاختبارات بدون النظر إلى الفهم أو عدمه حيث لا يهم أن تبقى المعلومات أو تذهب بعد الاختبارات.

(3) نتيجة لاهتمام الطلاب بالحفظ انتشرت ظاهرة الكتب الخارجية، والمذكرات والملخصات بالرغم من سلبيات الكثير منها.

(4) أصبحت الدراسة والاختبارات بهذا الشكل وسيلة للانتقال من صف لآخر أو لدخول الجامعة ومن ثم ضياع القيم التربوية لأغلب ما تم تدريسه في مراحل الدراسة.

(5) انتشار ظاهرة الغش في الاختبارات بسبب الاهتمام الكبير بها.

---

(1) محمد عبد العليم مرسي، مرجع سابق، ص 293.

(2) المرجع السابق، ص 294 ـ 296.

(6) أصبح القبول في الجامعات وفي ظل هذا النظام يعتمد على معيار واحد هو النسبة المئوية للدرجات (التقدير)، ثم أُحدث المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي والذي يُجري اختبارات في مختلف مناطق المملكة لخريجي الثانوية العامة لتمثل نتيجة هذه الاختبارات لطلاب الثانوية العامة مع تقدير الثانوية العامة إمكانية قبول خريج الثانوية في الجامعات السعودية.

(7) تفشي ظاهرة (الدروس الخصوصية) من أجل الحصول على درجات أكثر وليس لمعلومات أوسع وأعمق.

(8) ما يُصاحب الاختبارات من توتر عصبي وضغط نفسي على الطلاب وأولياء الأمور وإعلان حالة الطوارئ استعداداً لخوض معركة الاختبارات.

(9) أوصل الاهتمام بالاختبارات أعداداً غفيرة من الطلاب إلى الجامعات نتيجة اعتمادهم على الحفظ دون الاهتمام بالفهم.

(10) تنفق السلطات التعليمية كثيراً من الوقت والجهد والمخصصات المالية على الاختبارات - ربما - أكثر مما ترصده لأوجه النشاطات المختلفة.

(11) إغفال الاختبارات لأساس بالغ الأهمية كان ينبغي أن يكون فيها وهو تشخيص حالة الطالب من حيث ميوله وقدراته واستعداداته.

(12) لا توضح الاختبارات مقدار جودة الكتاب المدرسي أو ملائمة طريقة تدريس المعلم، كما أنها لا تعكس ملائمة المنهج للطالب أو المجتمع الذي تخرج فيه هذا الطالب.

(13) لا تعكس الاختبارات أي مظهر من مظاهر نشاط الطلاب في فصولهم أو في مدارسهم.

(14) أصبح الطالب لا يتحمس للقراءة المتنوعة أو للإطلاع الواسع لأنه يركز كل اهتمامه على القراءات المقررة والتي تتطلبها الاختبارات.

(15) أن ما يحصل عليه الطالب من درجات لا يُعبر عن حقيقة مستواه حيث تكون الصدفة عاملاً في الاختبارات، حيث قد تأتي الأسئلة في أجزاء أحسن الطالب مذاكرتها أو توقع مجيئها.

وهناك فئة من التربويين تدافع عن الاختبارات فيما لو أُحسن أداؤها وذلك لعدة أسباب من أهمها[1]:

(1) أن الاختبارات تُعَدُّ وسيلة ناجحة لتقويم مستويات الطلاب في ظل غياب نظام بديل مقنع، وما يصاحبها من ظواهر سلبية مثل الغش أو انتشار الملخصات أو المذكرات لا يعيب الاختبارات بقدر ما يعيب النظام الذي يعجز عن ضبط هذه الظواهر السلبية أو الحد منها.

(2) أن الاختبارات تُعَدُّ وسيلة منطقية لإخبار الطلاب بمدى تقدمهم ومن ثم قد تدفع أعداداً من الطلاب المتفوقين نحو المحافظة على مستوياتهم الطيبة، كما أنها تدفع الطلاب المتخلفين إلى اللحاق بزملائهم الطلاب المتفوقين.

(3) أن الاختبارات تُعَدُّ وسيلة تنبيهية لأولياء الأمور إلى مستوى أبنائهم بحيث يزيدون من الإشراف عليهم لا سيما إذا كان مستوى تحصيلهم متدنياً.

(4) أن المدرسة تستطيع معرفة مستويات الطلاب التحصيلية عن طريق الاختبارات فتسعى إلى علاج حالات الضعف والتشجيع والتعزيز لحالات التفوق والتقدم الدراسي.

(5) أن الاختبارات تبين مدى نجاح جهود المعلم مع طلابه كما تبين موقع المعلم بين زملائه في المدرسة مما يكون دافعاً لبذل المزيد من الجهد.

(6) أن الاختبارات تفيد خبراء المناهج الذين يُفيدون من نتائج الاختبارات في تطوير المناهج في ضوء ما يُحققه الطلاب من الأهداف التربوية التي وضعت لهم سلفاً.

---

(1) محمد عبد العليم مرسي، مرجع سابق، ص 296 ـ 298.

(7) أن الاختبارات تُبين للطالب المجالات التي يتخصص فيها لا سيما إذا تمشت مع ميوله واستعداداته.

(8) أن الاختبارات إذا أُديت بأمانة ودقة وموضوعية فإنها تعلم الطالب قيماً تربوية مهمة كالانضباط في المواعيد والأمانة في الحفظ والنقل، وعدم الاعتماد على الغير.

(9) أن الاختبارات تكشف قدرة الطالب على التعبير أو الاسترسال وعرض الأفكار وترتيب الأسلوب من أجل تحقيق الإجابة عن المطلوب في أسئلة الاختبارات.

لائحة الاختبارات المطبقة في مراحل التعليم العام :

تُعَدُّ الاختبارات أحد وسائل التقويم التربوي للعملية التعليمية ومن ثم فهي وسيلة وليست غاية، وتتضح أهمية التقويم في العملية التعليمية حيث يساعد المعلم والمتعلم في تحسين العملية التعليمية فعن طريق التقويم يتزود المعلم والمتعلم بتغذية رجعية لما يحصل عليه من التقويم ومن ثم يمكن إعادة النظر في أحد جوانب العملية التربوية أو تعديلها[1].

الاختبارات والسياسة التعليمية:

نصت السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية على أهمية التقويم وما يتعلق بالاختبارات في ثلاثة بنود هي[2]:

- 201 : تجري الجهات التعليمية الاختبارات للكشف . بكل دقة ونزاهة . عما بلغه الطلاب من المستوى الذي حدده المنهج في المعلومات والخبرات

---

(1) سليمان عبد الرحمن الحقيل. نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. ط9. الرياض: مطابع التقنية للأوفست، 1416 هـ/1996م. ص 211.

(2) عبد الله محمد الزيد. التعليم في المملكة العربية السعودية. ط2. مكة المكرمة: نادي مكة الثقافي الأدبي، 1404 هـ. ص 80.

والمهارات، ويوضح النظام الخاص بها، ووسائلها وكيفية تنفيذها بما يضمن سلامتها وحسن سيرها ودقة نتائجها.

- 202: تُعنى الجهات المختصة بالاختبارات الأخرى التي تقيس - بمختلف الوسائل - قدرات الطلاب ومواهبهم وميولهم واستعداداتهم توطئة لحسن توجيههم إلى ما يصلحون له من الدراسات والأعمال.
- 203: تقوم العملية التعليمية في مختلف جوانبها - من المنهج والمعلم والكتاب وطرائق التدريس وأساليب (التوجيه الفني) وغيرها - وذلك عن طريق دراسة نتائج الاختبارات واستخدام سائر وسائل التقويم.

اللائحة العامة لتنظيم الاختبارات:

أولت الجهات المختصة الاختبارات اهتماماً كبيراً ويتضح ذلك من العمل على تطويرها باستمرار، ومن ذلك أنه بناءً على موافقة اللجنة العليا لسياسة التعليم وقرارها رقم 1845/خ وتاريخ 1395/12/4 هـ تم تطبيق اللائحة الجديدة لتنظيم الاختبارات ابتداء من العام الدراسي 1396/95 هـ وذلك بهدف تطوير نظام الاختبارات في اللائحة السابقة وعلاج سلبياتها[1].

وقد طبقت اللائحة الجديدة على مدارس البنين والبنات الابتدائية والمتوسطة والثانوية وما في مستواها، وقد احتوت لائحة الاختبارات على ثلاثة أبواب وتضم أربعين مادة، وتوضح المادة الأولى منها أنها تشمل مراحل الدراسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية وما في مستواها. وتوضح المادة الثانية أن تُؤدى الاختبارات العامة والانتقالية على دورين، وتشير المواد الأخرى بعد ذلك إلى مواعيد الاختبارات وكيفية أدائها وتقويم أعمال السنة، إضافة إلى تخصيص (30) درجة باسم السلوك والمواظبة تُضم إلى المجموع الكلي لدرجات الطلاب،

---

(1) حمد إبراهيم السلوم. الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية. ط1. الكتاب الأول. ج2. (بدون ناشر)، (بدون تاريخ). ص 492 و 430.

ويتم توزيع النهاية الكبرى لكل مادة 30٪ لأعمال السنة و 70٪ للاختبارات في الفصلين الأول والثاني، حيث يقسم العام الدراسي إلى فصلين متساويين ويختبر الطالب في نهاية الفصل الأول في المناهج الخاصة بهذا الفصل بشكل نهائي وكذلك في الفصل الدراسي الثاني، وقد خصصت (100) درجة لكل مقرر دراسي في أثناء العام الدراسي وتُوزع إلى:

- (15) درجة لأعمال السنة في الفصل الدراسي الأول.
- (35) درجة لاختبار الفصل الدراسي الأول.
- (15) درجة لأعمال السنة في الفصل الدراسي الثاني.
- (35) درجة لاختبار الفصل الدراسي الثاني.

وفي ضوء توزيع الدرجات لكل مقرر ينبغي حصول الطالب على 25٪ كحد أدنى من الدرجة المخصصة لاختبار الفصل الدراسي الثاني حتى يتحقق نجاحه.

كما توضح بقية بنود لائحة الاختبارات موقف الطلاب المتخلفين عن الاختبارات الخاصة بنهاية الفصل الدراسي الأول أو الفصل الدراسي الثاني سواء كان بعذر أو بدون عذر.

إيجابيات لائحة الاختبارات:

للائحة الاختبارات المطبقة حالياً عدة إيجابيات من أهمها[1]:

(1) تخفيف المتاعب النفسية التي عاني منها الطلاب عند أداء الاختبارات ويتمثل هذا التخفيف في تقسيم حجم المقرر الدراسي إلى فصلين دراسيين، كما منحت الطلاب فرصة أخرى للنجاح في الفصل الثاني.

(2) إعطاء المعلمين كثيراً من التسهيل والمرونة في تقويم طلابهم عن طريق درجات أعمال السنة ودرجات الاختبارات.

---

(1) و (2) حمد إبراهيم السلوم، الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية، مرجع سابق، ص 431 و 432.

(3) تأكيد فاعلية المدرسة عن طريق إضافة درجة السلوك والمواظبة إلى المجموع الكلي لدرجات الطالب وكذلك الحال بالنسبة لدرجة التربية البدنية والتربية الفنية.

(4) أكدت اللائحة على صياغة أسئلة الاختبارات وفق أسس ومعايير علمية وحددت ضوابط لتقدير الدرجات خاصة بالنظام والمراقبة وتقدير الدرجات.

سلبيات لائحة الاختبارات:

كما أن لهذه اللائحة بعض السلبيات منها[2]:

(1) تجزئة المقررات الدراسية يؤثر سلباً على الترابط المطلوب بين موضوعات الكتاب لا سيما في الرياضيات، واللغة الإنجليزية، ويترتب على ذلك عزوف كل من المعلم والطالب عن مراجعة موضوعات الفصل الدراسي الأول.

(2) تراخي بعض الطلاب الذين يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات الفصل الدراسي الأول عن مراجعة دروسهم في الفصل الدراسي الثاني في بعض المقررات التي يحصلون فيها على الدرجات المرتفعة مما يجعلهم يتهاونون بالمادة والمدرسة والمعلم.

تقويم التعليم الصفي:

ويتم ذلك عن طريق ما يلي:

نظام (فلاندرز) Flanders لتحليل التفاعل اللفظي:

يُعَدُّ نظام (فلاندرز) العشري من الأساليب المتبعة لتقويم التعليم الصفي، ويحتوي نظام (فلاندرز) على عشرة أقسام تندرج تحت أقسام الكلام الثلاثة الرئيسة التي تحدث في حجرة الدراسة وهي[1]:

---

(1) أدموند أرموند فلاندرز. دور المدرس في حجرة الدراسة. ترجمة: عبد العزيز عبد الوهاب البابطين. الرياض: جامعة الملك سعود (عمادة شؤون المكتبات)، 1986. ص 8، 15.

(1) كلام المعلم.

(2) كلام التلميذ.

(3) سلوك مشترك.

(أولاً) سلوك المعلم :

ينقسم سلوك المعلم إلى قسمين هما :

(أ) التأثير غير المباشر. ويشتمل على:

- تقبُّل المشاعر: يؤكد المعلم على حق تلاميذه في التعبير عن مشاعرهم ولا يقابل ذلك بأي شكل من أشكال العقاب.
- الثناء والتشجيع: ويشمل كلمات الثناء والتشجيع كي يسترسل التلاميذ في الحديث بدون توتر.
- تقبل الأفكار: وهو أن يتقبل المعلم أفكار تلاميذه وربما يقوم بتوضيح أو تلخيص ما فهمه من اقتراح أحد تلاميذه.
- توجيه الأسئلة: وتدور الأسئلة التي يوجهها المعلم إلى تلاميذه حول موضوع الدرس وهي أسئلة يتوقع منهم معرفة إجاباتها.

(ب) التأثير المباشر: ويشتمل على:

- الشرح والتلقين: يطرح المعلم آراءه وأفكاره ويوضحها للتلاميذ.
- إعطاء التوجيهات: يعطي المعلم توجيهاته وأوامره للتلاميذ ويتوقع منهم تنفيذها والالتزام بها.
- النقد وتبريرات السلطة: يوجه المعلم عبارات النقد إلى تلاميذه من أجل تعديل سلوكهم للأفضل، كما يوجه ـ أيضاً ـ عبارات تبرير لسلوكه.

(ثانياً) سلوك التلميذ :

- الاستجابة للمعلم: وهي كل ما يصدر عن التلاميذ نتيجة لطلب المعلم أو نتيجة لسؤال وجهه المعلم إليهم.
- تحدث التلميذ بمبادرة منه: وهو بدء التلميذ بالحديث دون أن يطلب المعلم منه ذلك.

(ثالثاً) سلوك مشترك :

- الصمت أو الفوضى: وهو كل ما يحدث في حجرة الدراسة ولا يمكن إرجاعه إلى الأقسام التسعة السابقة، وتتضمن مدة التداخل والاضطراب في الاتصال اللفظي، وكذلك مدد السكوت التام من المعلم والتلاميذ.

ويمكن استخدام نظام (فلاندرز) في الإشراف التربوي بفاعلية حيث يستخدمه المشرف لرصد السلوك اللفظي في حجرة الدراسة كل ثلاث ثوانٍ في مصفوفة تتكون من (10×10) أي عشر خانات رأسية وعشر أخرى أفقية، حيث يسجل الرقم الأول في الخانات الرأسية والذي يليه في الخانات الأفقية وهكذا. ثم يتم رصد التكرارات في المصفوفة وتجمع الأعمدة بطريقة رأسية من (1-10)[1].

مثال تطبيقي لنظام (فلاندرز) للتفاعل اللفظي:

يقوم المشرف التربوي برصد السلوك اللفظي للمعلم أو التلميذ أو السلوك المشترك داخل حجرة الدراسة كل ثلاث ثوان أي أنه يكتب رقم نوع السلوك وفق الأقسام العشرة التي حددها (فلاندرز) فمثلاً إذا كتب رقم (6) فإنه يعني به إعطاء التوجيهات، ثم يكرر الرقم كل ثلاث ثوان طالما أن السلوك اللفظي من النوع نفسه، فمثلاً إذا كتب المشرف (101010108822111) ينبغي تسجيل هذه الملاحظات :

---

(1) ادموند أرموند فلاندرز، مرجع سابق، ص 260 و 261.

(أولاً) :

- استمر مدة (13×3)=39 ثانية.
- أن (4×3) = 12 ثانية كانت من السلوك رقم (1) وهو تقبل المشاعر.
- أن (2×3) = 6 ثوان كانت من السلوك رقم (2) وهو المديح والتشجيع.
- أن (3×3) = 9 ثوان كانت من السلوك رقم (8) وهو الاستجابة للمعلم.
- أن (4×3) = 12 ثانية كانت من السلوك رقم (10) وهو الصمت والفوضى.

(ثانياً) :

يقوم المشرف بتفريغ هذه المعلومات في هيئة أرقام العبارات في المصفوفة (10×10) بحيث يبدأ أول رقم في المصفوفة على المحور السيني (الرأسي) والذي يليه على المحور الصادي (الأفقي)، ثم يكون الرقم الثاني على المحور السيني (الرأسي) والذي يليه على المحور الصادي (الأفقي) وهكذا يتم تفريغ المعلومات على هيئة أرقام العبارات العشر التي حددها (فلاندرز).

وهذا يعني أن نأخذ كل رقم مع الرقم الذي قبله مرّة ومع الرقم الذي يليه مرّة أخرى، فالرقم (10101010888221111) يمكن تجميعه في: (1، 1) (1، 1) (1، 1) (2، 1) (2، 2) (2، 8) (8، 8) (8، 10) (8، 10) (10، 10) (10، 10) (10، 10).

ثم يتم رصد هذه التكرارات في المصفوفة بوضع خط في الخانة المناسبة لكل تكرار، ثم تجمع التكرارات بطريقة رأسية.

مصفوفة (فلاندرز) لرصد التفاعل اللفظي

المحور الصادي (الأفقي)

المحور السيني (الرأسي)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	//	/								
2		/						/		
3										
4										
5										
6										
7										
8								/		//
9										
10										///
المجموع	2	2						2		5

التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي :

ويمكن إلقاء الضوء على بعض التوجهات الحديثة للتقويم التربوي فيما يلي[1] :

(1) التقويم المدار بـ " بالحاسب الآلي " :

يعتمد هذا الأسلوب من أساليب التقويم الحديثة على استخدام "الحاسب الآلي" في إجراء عملية التقويم، حيث يقدم "الحاسب الآلي" الاختبار إلى المتعلمين باستخدام برمجيات معدة لهذا الغرض في تخصصات مختلفة.

(1) علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم، مرجع سابق، ص300 ـ 304.

ويقوم "الحاسب الآلي" بعرض الاختبار على المتعلم ثم يستقبل إجاباته ويقوم بتصحيحها ورصد درجاتها ثم يحدد إذا كان المتعلم قد حقق مستوى الإتقان المطلوب أم لا ، و يتميز التقويم المدار بـ "الحاسب الآلي" بالاستفادة من إمكانيات هذه التقنية في تقديم أشكال مختلفة من الاختبارات التحريرية، والمسموعة، والمرئية، ومتعددة الوسائط، التي تقدم مواقف حياتية من الواقع والمفيدة في جميع التخصصات وخاصة في مجال تقويم مهارة الاتصال الشفاهية والتحريرية للغات الحية الأجنبية التي يدرسها المتعلم خارج الوطن الأصلي للغة.

ويمكن تحديد أهم تطبيقات ومزايا التقويم المدار بـ "الحاسب الآلي" فيما يلي :

(أ) في مجال الاختبارات :

يساعد التقويم المدار بـ "الحاسب الآلي" في :

-بناء اختبارات وفقاً لأغراض خاصة بكل متعلم أو مجموعة من المتعلمين.

-بناء اختبارات مصورة لمواقف حياتية، أو لمواقف محاكاة عبر "الحاسب الآلي".

-بناء عدد من الاختبارات القصيرة في مستويات محددة مسبقاً من حيث الصعوبة، وإجراء المقارنة بينهما.

-توليد أنواع بديلة وصيغ مكافئة متنوعة من الأسئلة والمفردات التي تناسب الأهداف التعليمية بجميع مجالاتها ومستوياتها.

-إجراء تعديلات في أسئلة الاختبارات وإضافة أو حذف أسئلة أخرى وطباعة نسخ عديدة منها.

-حفظ خزائن وبنوك الأسئلة.

-تقديم تفسيرات علاجية في اختبارات الشخصية والاختبارات الإسقاطية واختبارات الذكاء.

-التصحيح الآلي للاختبارات.

-رصد درجات الاختبارات.

-تخزين سجلات المعلمين، والاحتفاظ بسجلات شاملة عن أداء الطلاب في جميع المواد الدراسية.

(ب) في مجال التقديرات :

يساعد التقويم المدار بـ "الحاسب الآلي" في :

-الاحتفاظ بتقديرات الطلاب في مختلف المواد الدراسية.

-تفسير درجات الطلاب، وإجراء مقارنات بينها.

-متابعة أداء الطلاب ومستوى تقديراتهم في برنامج أو مقرر محدد.

(ج) في مجال التحليل الإحصائي :

يقوم التقويم المدار بـ "الحاسب الآلي" بالمهام التالية :

-تفريغ البيانات والدرجات الخاصة بالاختبارات.

-حساب إحصائيات موجزة على مستوى الصف أو المدرسة تتعلق بثبات الاختبارات الصفية، والتحليل الكمي للأسئلة.

-القيام بالتحليل الإحصائي للبحوث العلمية وما يستخدم فيها من مقاييس واختبارات.

-إعداد التقارير لعرضها على أولياء الأمور لمتابعة مستويات أبنائهم الدراسية بصفة مستمرة.

(2) التقويم عبر "الإنترنت" :

تقدم الشبكة العالمية للمعلومات "الإنترنت" الكثير من المواقع التعليمية التي تساعد في عملية التعليم والتعلم من بعد، ومن جانب آخر يساعد "الإنترنت" في عملية التقويم من بعد حيث يمكن عن طريق البريد "الإلكتروني" استقبال

اختبارات أو مقاييس شفاهية أو تحريرية أو مصورة لإجابتها، ويساعد "الإنترنت" ـ أيضاً ـ المتعلم في الإجابة عن أسئلة اختبار معين عن طريق الحصول على معلومات من مواقع مختلفة.

ويساعد "الإنترنت" كذلك المعلم في إعداد اختبارات مناسبة عن طريق إطلاعه على خبرات وتجارب دول أخرى، وكذلك في الحصول على اختبارات أو مقاييس أو استبانات جاهزة للتطبيق.

(3) التقويم عبر القنوات التعليمية :

تساعد القنوات التعليمية الفضائية المسموعة والمرئية التي تبث عبر الأقمار الاصطناعية في تسهيل عملية التعليم والتعلم من بعد وكذلك في تسهيل عملية التقويم من بعد حيث يمكن تطبيق الاختبارات والمقاييس عن طريق تلك القنوات الفضائية على المتعلمين في أي مكان.

(4) التقويم بالهاتف :

يُعَدُّ الهاتف أحد أساليب التقويم من بعد، حيث يمكن استخدامه في تطبيق الاختبارات والمقاييس والاستبانات الصوتية / الشفاهية عبر التليفون بأنواعه المختلفة أو التحريرية عبر "الفاكس".

(5) التقويم بالمراسلة :

تُعَدُّ المراسلة من أساليب التقويم من بعد، حيث يتم إرسال الاختبارات والمقاييس والاستبانات إلى المتعلم أو إلى المتخصصين أو الخبراء في مجال معين عبر البريد العادي أو "الإلكتروني" أو عبر "الفاكس"، وقد تكون الرسالة (محتوى أداة التقويم) تحريرية أو مصورة أو مسموعة أو متعددة الوسائط، وعلى المستقبل أن يجيب عنها ثم يعيدها مرة ثانية بنفس الوسيلة أو بأية وسيلة أخرى.

الاتصـــــال

يُعَدُّ الاتصال عملية أساسية ومهمة لكل مؤسسة وإدارة على اختلاف مستوياتها فهي ضرورية لإنجاز الأعمال، فبدون تبادل المعلومات عن طريق الاتصالات لا تتم الأعمال.

تعريف الاتصال :

الاتصال هو : "العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تُصبح مشاعاً بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، وبذلك يُصبح لهذه العملية عناصر ومكونات ويكون لها اتجاه تسير فيه وهدف تسعى إلى تحقيقه ومجال تعمل فيه ويُؤثر فيها"[(1)].

وهو ـ أيضاً : "عملية تفاعل مشترك بين طرفين (شخصين أو جماعتين أو مجتمعين) لتبادل فكرة أو خبرة مُعيَّنة عن طريق وسيلة ما"[(2)].

كما أنه : "عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من عضو في الهيكل التنظيمي إلى عضو آخر بقصد إحداث تغيير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو الأداء"[(3)].

وهو : "عملية تفاعلية تبادلية بين مرسل ومستقبل والعكس صحيح أيضاً"[(4)].

---

(1) حسين حمدي الطوبجي. وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. ط8. الكويت : دار القلم، 1987م. ص25.

(2) عبد الحافظ محمد سلامة. وسائل الاتصال وأسسها النفسية والتربوية. ط1. الأردن/ عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع، 1414هـ/ 1993م. ص12.

(3) إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة أحمد حسن. الأسس الإدارية للتربية. ط1. القاهرة : دار المعارف، 1980م. ص223.

(4) عبد الله إسحاق عطار وآخر. وسائل الاتصال التعليمية. ط1. مكة المكرمة : مطابع بهادر، 1418هـ، ص 25 و 26.

ويُعَدُّ الاتصال[1] :

(1) المجال الواسع لتبادل الحقائق والآراء بين الناس.

(2) شكل من التفاعل الذي يحدث عن طريق الرموز، وهذه الرموز قد تكون حركة بدنية أو صورة شفافية أو حرفية أو منطوقة أو أي رمز آخر يمكن أن يعمل على أنه محرك لاستجابة سلوكية قد لا يحركها الرمز نفسه في غياب ظروف خاصة للشخص المتلقي.

(3) من أشكال التعبير التي تخدم الغرض الذي يؤدي إلى الفهم المشترك.

مفهوم الاتصال:

هو: " نقل أي أفكار أو آراء أو بيانات أو تعليمات أو رغبات أو اتجاهات من جهة إلى جهة أخرى أو من طرف إلى طرف آخر بما يؤدي إلى استجابة الآخر كما يود الطرف الأول، ويمكن أن نطلق فيما بعد على الطرف الأول أنه المرسل وعلى الطرف الآخر المستقبل "[2].

وهو - أيضاً : " عملية يتم عن طريقها إيصال معلومات أو توجيهات من عضو في الهيكل التنظيمي إلى عضو آخر بقصد إحداث تغيير أو تعديل في الطريقة أو المحتوى أو السلوك أو الأداء. وقد يكون الاتصال من أعلى السلطة إلى أسفل أو من أسفل إلى أعلى وفقاً للتسلسل الرئاسي أو في مستوى أفقي بين الرؤساء بعضهم وبعض، وينبغي أن يحقق الاتصال هدفاً وغرضاً من أغراض المؤسسة التعليمية أو العملية التربوية ذاتها "[3].

---

(1) علي محمد شمو. التكنولوجيا الحديثة والاتصال الدولي والإنترنت. جدة : شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر، (د. ت). ص26.

(2) مختار حمزة ورسمية خليل. السلوك الإداري. جدة: دار المجمع العلمي، 1398هـ/1978م. ص304.

(3) إبراهيم مطاوع وأمينة حسن، مرجع سابق، ص 223.

عناصر الاتصال :

للاتصال عناصر أساسية، هي :

(1) المُرسل (Sender) :

ويطلق عليه المصدر، فالمرسل هو من يقوم بالإبلاغ أو الاتصال سواء كان ذلك عن طريق التحدث أو الرمز، لذا فالمرسل الناجح هو الذي يُقنع الناس برأيه، ويُؤثر فيهم، ويحقق ما يريده منهم[1].

والمرسل هو : "النقطة التي تبدأ عندها عملية الاتصال، عادة، وقد يكون هذا المصدر هو الإنسان أو الآلة أو المطبوعات أو غير ذلك، ويحول هذا المصدر الرسالة التي يريد أن يبعثها إلى رموز تأخذ طريقها عن طريق قنوات الاتصال المختلفة، فالمعلم مثلاً، هو النقطة التي تبدأ عندها عملية الاتصال داخل حجرة الدراسة عادة"[2].

ولابد أن يتمتع المرسل بالمصداقية حتى يُقبل أفراد المجتمع على الاستماع إليه ولكي يحدث نوعاً من الاقتناع لما يقوله، ولتحقيق المصداقية ينبغي أن يكون المرسل خبيراً متخصصاً في المجال الذي يتحدث فيه، إضافة إلى إلمامه بالجوانب المختلفة في المجال الذي يتعرض له[3].

فعندما : "يسأل المعلم (وهو المرسل) طلابه (وهم المستقبلون) عن عاصمة المملكة العربية السعودية، فتكون الإجابة من المستقبلين وهم الطلاب : الرياض.

ومن خصائص المرسل إجادته التحدث أمام الطلاب ووضوح صوته وسلامة لُغته لكي يثبت مقدرته وكفاءته كونه مرسلاً وعليه أن يكون ملماً بفنون

---

(1) راكان عبد الكريم حبيب وآخرون. وسائل الاتصال. ط2. جدة : مكتبة دار زهران للنشر والتوزيع، 1415هـ/ 1994م. ص 36 و 37.

(2) حسين حمدي الطوبجي، مرجع سابق، ص 28 و 29.

(3) علي عجوة وآخرون، مقدمة في وسائل الاتصال. ط1. جدة : مكتبة مصباح، 1409هـ/ 1989م. ص20.

الاتصال وقواعده، حتى يتمكن من ربط الطلاب بموضوع الدرس، وأن يكون متمكناً من مادته العلمية"[1].

فالمصدر (المرسل) هو : "مُنشئ الرسالة، وقد يكون فرداً أو عدَّة أفراد يعملون معاً، مثل فريق الأنباء في التلفاز، وقد يكون المصدر ـ أيضاً ـ معهداً، أو مؤسسة، أو قادة مجتمع، أو مربين، أو أطباء ممارسين، أو أصدقاء، أو أقارب"[2].

(2) المستقبل (Receiver) :

هو : "المتلقي أو الطالب الذي يتسلم الرسالة ويحاول معرفة ما تهدف إليه"[3].

وهو ـ أيضاً : "الشخص أو الجهة الذي توجه إليه الرسالة ويقوم بحل رموزها وتفسير محتواها وفهم معناها، وقد يكون شخصاً واحداً أو مجموعة من الأشخاص، من هنا نستطيع أن نطلق على المستقبل الفئة المستهدفة من عملية الاتصال لتشمل الفرد والجماعة في آن واحد"[4].

فعندما يُرسل المرسل رسالته إلى المستقبل يتفاعل المستقبل مع الرسالة ويتجاوب مع المرسل، ومن ثم يُصبح المرسل مستقبلاً، والمستقبل مرسلاً، ويُطلق على ذلك ثنائية الاتصال بينهما، وأيضاً تبادل الأدوار بينهما ويُصبح كل منهما "قائم بالاتصال" فالمرسل يقوم بوظيفتين هما الإرسال والاستقبال، والمستقبل يقوم ـ أيضاً ـ بوظيفتين هما الإرسال والاستقبال[5].

---

(1) عبد الله إسحاق عطار وآخر، مرجع سابق، ص 30 و 31.

(2) شاهيناز طلعت. وسائل الإعلام والتنمية الاجتماعية. ط1. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1980م. ص12.

(3) عبد الله إسحاق عطار وآخر، مرجع سابق، ص33.

(4) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص17.

(5) راكان عبد الكريم حبيب وآخرون، مرجع سابق، ص 41 و 42.

ولا تتوقف مهمة المرسل (المعلم) على التلقين والإلقاء، وإنما مهمته تهيئة مجالات الخبرة للمستقبل (الطالب) وإعداد الظروف التي تسمح بالتعليم وصولاً إلى اكتساب الخبرة وتعديل أنماط السلوك بعد دراسة العوامل المختلفة في العملية التعليمية، وقد تؤثر على قدرة المستقبل (الطالب) على التعلم[1].

(3) **الرسالة** (Message) :

هي : "كل ما يتم نقله وتبادله بين المرسل والمستقبل، أي أن الرسالة هي المعلومات التي يرسلها المرسل أو المستقبل إلى الآخر، ليس بالضرورة أن تكون هذه المعلومة أو المعلومات مكتوبة مثل التي في الكتب أو كتلك التي تخرجها أجهزة الحاسب الآلي، بل هي تعني كل الكلام المقول أي : الاتصال اللفظي أو ما يحل محله من أنواع الاتصال غير اللفظي أي اللغة غير الكلامية.

ومعنى ذلك أن الرسالة تعني أي شيء يقوله الإنسان أو يفعله ليحمل معنى إلى الآخرين"[2].

وهي - أيضاً : "المنبه الذي ينقله المصدر إلى المستقبل، وهي أساس عملية الاتصال كلها، وهي الفكرة التي تنقل إلى مستقبل الرسالة"[3].

لذا تُعَدُّ الرسالة : "المضمون أو المحتوى وقد تكون المعلومات أو المفاهيم أو الأفكار والأحاسيس التي يود المرسل أن يوصلها إلى المستقبل، أو هي الهدف الذي تهدف إلى تحقيقه عملية الاتصال"[4].

---

(1) حسين حمدي الطوبجي، مرجع سابق، ص30.

(2) راكان عبد الكريم حبيب وآخرون، مرجع سابق، ص39.

(3) شاهيناز طلعت، مرجع سابق، ص16.

(4) عبد الله إسحاق عطار وآخر، مرجع سابق، ص31.

وللرسالة الجيدة عدة مقومات أهمها[1] :

(1) الدقة العلمية للمحتوى المعرفي.

(2) بُعدها عن التعقيد ليسهل تعلمها، أي : تكون بلغة واضحة.

(3) أن تكون مناسبة لمستوى الفئات المستهدفة من المستقبلين.

(4) أن تشتمل على عنصري التشويق والإثارة.

(5) أن تمثل الوسائل والتقنيات التعليمية المرافقة للرسالة جزءاً مهماً وأساسياً من مادة الرسالة وليست زائدة يمكن الاستغناء عنها.

(6) إذا كانت الرسالة تجربة علمية لابد من الإعداد اللازم لها لكي يطّلع عليها جمهور المشاهدين أو المستقبلين إطلاعاً كاملاً.

(4) **الوسيلة** (Medium) :

هي : "القناة التي تحمل الرسالة أو معانيها وتنقلها إلى الآخرين، ويُطلق عليها أحياناً الوسيط، وهي فعلاً بمثابة الوسيط الذي يربط بين المرسل والمستقبل"[2].

وهي ـ أيضاً : "القناة أو الوسيلة التي تنقل خلالها رسالة ما من مصدر إلى مستقبل"[3].

كما يمكن تشبيه الوسيلة بأنها : "القناة أو القنوات التي تمر خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل، فهي باختصار عبارة عن قنوات للاتصال ونقل المعرفة"[4].

---

(1) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص18.

(2) راكان عبد الكريم حبيب وآخرون، مرجع سابق، ص39.

(3) شاهيناز طلعت، مرجع سابق، ص19.

(4) حسين حمدي الطوبجي، مرجع سابق، ص31.

ويقصد بها : "كيفية نقل الرسالة، أي محاولة اختيار أنسب القنوات أو الأدوات أو الأجهزة التي تنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل فهي بذلك تنقل المعلومات أو الأفكار أو المفاهيم أو الأحاسيس بأقل قدر من المعلومات"[1].

وتتضح أهمية وسيلة أو قناة الاتصال في كونها عنصراً مهماً في عملية الاتصال حيث لا تتم في غيابها، كما أنها قوة فاعلة في نجاح أو فشل عملية الاتصال، فقد يكون هناك برنامج تلفازي معداً إعداداً جيداً ذا مستوى عالٍ من الفاعلية والتأثير، ويخفق المخرج في إبراز محتوياته أو تشويشه فتصبح الرسالة غير مجدية"[2].

كما أنه ليس هناك وسيلة أفضل من وسيلة أخرى، لأن الموقف هو الذي يحدد أفضل وسيلة اتصال مناسبة للموقف، لذا فهناك عوامل وأسباب تتدخل في اختيار الوسيلة المناسبة ومن ثم تُساعد على نجاحها، ومن أهم هذه العوامل ما يلي[3]:

(1) مراعاة ظروف وطبيعة الموقف الاتصالي.

(2) اختيار نوع الاتصال المناسب مثل استخدام الاتصال غير اللفظي (الصوت، وتعبير الوجه، وحركات الجسم وغيرها)، والاتصال اللغوي (الحديث، والخطبة، والمحادثة، والمحاضرة، وغيرها)، والوسائل الفنية (التلفاز وغيره من الوسائل).

---

(1) عبد الله إسحاق عطار وآخر، مرجع سابق، ص31.

(2) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص18 و 19.

(3) راكان عبد الكريم حبيب وآخرون، مرجع سابق، ص 40 و 41.

شروط نجاح عملية الاتصال :

لنجاح عملية الاتصال شروط، هي[1] :

(1) شروط تتعلق بالمرسل :

تتمثل الشروط التي تتعلق بالمرسل في الآتي :

(أ) أن يكون ملماً برسالته متمكناً من المعارف والمعلومات التي تتعلق بها.

(ب) أن يكون عارفاً بكيفية تصميم الرسالة بحيث تجذب انتباه المستقبل ومن ثم يستطيع إدراكها.

(ج) أن يهتم بالتغذية الراجعة "الوسيلة التي يتعرف بها المرسل على التأثير المقصود وغير المقصود للرسالة التي قام ببثها للمستقبل"[2]. لبيان مدى استجابة المستقبل لرسالته، ودلالة على النجاح أو الفشل في عملية الاتصال.

(د) أن يقوم بتعديل رسالته أو طريقة إرسالها بناء على التغذية الراجعة.

(2) شروط تتعلق بالمستقبل :

تتمثل الشروط التي تتعلق بالمستقبل فيما يلي :

(أ) كلما عرف المرسل خصائص المستقبل وخبراته السابقة كلما كانت عملية الاتصال أكثر نجاحاً.

(ب) إن مهارتي الاستماع والقراءة لدى المستقبل مهمتان في نجاح عملية الاتصال حيث تعيناه على استقبال الرسالة ومعرفة معناها وفهمها بدقة.

---

(1) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص65 و 68.

(2) المرجع السابق، ص21.

(ج) إن مهارة المستقبل في استقبال الرموز غير اللغوية مثل الإشارات والحركات وتعبيرات الوجه وتفسيرها تفسيراً صحيحاً يُعينه على فهم كثير من الرسائل والاستفادة منها ومن ثم نجاح عملية الاتصال.

(3) شروط تتعلق بالرسالة :

تتمثل الشروط التي تتعلق بالرسالة فيما يلي :

(أ) أن تُصمم بحيث تجذب انتباه المستقبل : وينبغي أن تراعي حاجة المستقبل لموضوع الرسالة، وأن تُصاغ بطريقة مشوقة، وأن يُختار المكان والوقت المناسب لاستقبال الرسالة.

(ب) أن تكون اللغة التي تُصاغ بها مناسبة لمستوى المستقبل بحيث يفهمها بسهولة دون أي غموض.

(ج) أن تُثير في المستقبل شعوراً بموضوع الرسالة وحاجته إليه، وأن تقترح عليه طرقاً لسد هذه الحاجة بحيث تناسب هذه الطرق الظروف المحيطة بالمستقبل.

(4) شروط تتعلق بالوسيلة :

تتمثل الشروط التي تتعلق بالوسيلة فيما يلي :

(أ) إن حُسن اختيارها يُؤثر في فهم الرسالة وإدراك مضمونها ومن ثم نجاح عملية الاتصال.

(ب) إن الوسيلة الجيدة هي التي تنقل محتوى الرسالة بدقة وأمانة ووضوح.

(ج) إن اختيار الوسيلة يعتمد على نوع الرموز التي تنقلها الوسيلة بكفاءة، والأساليب الفعالة في عرضها، وسرعة عرضها على المستقبل، إضافة على الحاسة أو الحواس التي تستقبل بها الرسالة، ومدى الاتصال المباشر أو غير المباشر بين المرسل والمستقبل.

لذا فإن شروط نجاح عملية الاتصال لا يُمكن فصلها عن بعضها البعض نظراً لتداخلها وتشابكها وكل عنصر من عناصرها يرتبط بالعناصر الأخرى حيث يُؤثر فيه ويتأثر به.

قنوات الاتصال :

هناك أربعة أنواع رئيسة للاتصال[1] :

(1) الاتصال الهابط (النازل) (Downward) :

وهي من أكثر أنواع الاتصالات استخداماً في المؤسسة، ويتم استخدام هذه الاتصالات في عملية نقل الأوامر والتعليمات من الإدارة العليا في المؤسسة إلى المستويات الوسطى والدنيا، من خلال الاجتماعات الرسمية والتعليمات المكتوبة ولوحات الإعلانات.

(2) الاتصال الصاعد (Upward) :

وهو الاتصال من أسفل إلى أعلى وعن طريق هذا الاتصال يقوم المرؤوسين بنقل ملاحظاتهم عن العمل مما يؤدي بالرؤساء إلى الحصول على التغذية العكسية. وتتم هذه الاتصالات بشكل تقارير أو شكاوي أو اقتراحات أو عن طريق سياسة الباب المفتوح أو اللقاء المباشر بين الرئيس والمرؤوسين.

(3) الاتصالات الأفقية (Lateral Communications) :

ويطلق على هذه الاتصالات بالاتصالات الجانبية حيث تنساب أو تتدفق المعلومات من أي نقطة على الخريطة التنظيمية بشكل أفقي إلى نقطة أخرى على هذه الخريطة، حيث أن الاتصال ينساب عبر التنظيم من جانب إلى آخر وهذا الاتصال يتم بين الإدارات أو الأقسام التي تقع على نفس المستوى التنظيمي في المؤسسة.

---

(1) فؤاد شيخ سالم وآخرون، مرجع سابق، ص 236 و 237.

(4) الاتصال القطري (Diagonal) :

هذا الاتصال يتم بين شخصين أو أكثر مختلفين في المستوى الإداري ولا تربطهم علاقات رسمية، والهدف من هذه الاتصالات زيادة التنسيق بين أقسام وإدارات المؤسسة.

طرق الاتصال (Communications Methods) :

يوجد للاتصال عدة طرق أو وسائل. فهناك اتصال رسمي، وغير رسمي، واتصال خارجي وداخلي واتصال مباشر وغير مباشر. إلا أن طرق الاتصال يمكن إيجازها بثلاث طرق[1] :

(1) الاتصالات الشفوية (Oral) :

وهي التي تتم بشكل مباشر بين شخصين أو أكثر ويتم ذلك عن طريق اللقاءات بين الرؤساء والمرؤوسين ومن فائدتها أنها تعطي ردود فعل مباشر وتبادل سريع للأفكار.

ومن العيوب أن هناك أفراد لا يجيدون الاتصال الشفوي للخجل أو الخوف أو أي عامل نفسي آخر.

(2) الاتصالات المكتوبة (Written) :

هذه الاتصالات تُعَدُّ معتمدة وقانونية لأنها مكتوبة، حيث لا يستطيع أي مدير أن يتصل مباشرة وشفاهياً مع جميع الموظفين لذلك لابد من الاتصال الكتابي عبر الرسائل والتعميمات والمذكرات، وأصبح هناك الآن اتصال عبر الحاسوب وشبكة "الإنترنت"، ومن عيوب هذه الطريقة تراكم الأوراق المحفوظة وعدم قدرة العاملين على كتابة الرسائل بصيغة جيدة.

---

(1) مصطفى نجيب شاويش. إدارة المكاتب وأعمال السكرتارية. الأردن/ عمان : مكتبة الرسالة الحديثة، 1990م. ص 75 ـ 79.

(3) الاتصالات غير اللفظية (Nonverbal) :

وهـي المشـاركة بمعلومـات دون اسـتخدام كلمـات لنقـل الأفكـار ويـتم بواسطة الإيماءات (تعابير غير لفظية) مثل نبرات الصوت، وتعبيرات الوجه ولغة العيون وحركات الجسم للفرد.

دعائم الاتصال الناجح :

للاتصال الناجح دعائم، هي[1] :

(1) مصداقية المصـــدر :

تُعَدُّ الثقة العالية من جانب الجمهور في المصدر هي أساس التعرض للرسالة والاقتناع بها، وتنشأ هذه الثقة من تخصص المصدر، ومقدرته على أن يعالج الموضوع، إضافة إلى مهاراته في عملية الاتصال، ومركزه الاجتماعي.

(2) التعبير عن الواقع :

ينبغي أن تتفق الرسالة مع الواقع المحيط بها، وأن تتمشى مع الأحداث والوقائع التي تجري في المجتمع.

(3) معلومات لها معـزى :

لابد أن يجد المستقبل في الرسالة المضمون الذي يُعينه ويتفق مع نظامه القيمي، إضافة إلى أن يحقق له أكبر الفائدة ويُشبع رغباته.

(4) الوضـــــوح :

ينبغي أن تُصاغ عبارات الرسالة بطريقة سهلة وواضحة بحيث تعني للمستقبل نفس ما تعنيه للقائم بالاتصال، كما ينبغي أن تُعرض الموضوعات المعقدة بطريقة سهلة وبأسلوب جذاب.

---

(1) علي عجوة وآخرون، مرجع سابق، ص46 ـ 48.

(5) الاستمرارية والاتساق :

تُعَدُّ عملية الاتصال عملية مستمرة، كما أن التكرار ضروري ومهم لضمان نسبة التعرض للرسالة وإدراكها على النحو المقصود، إضافة إلى ضرورة التنويع في التكرار لزيادة المثيرات الإقناعية التي تتسق مع ظروف الأفراد والجماعات.

(6) إمكانات المستقبل :

لابد أن يضع القائم بالاتصال في حسبانه قدرات المستقبل لاستيعاب الرسالة، وذلك ما يُعرف بمهارات المستقبل في إكمال عملية الاتصال من حيث المعرفة، والقدرة على القراء وعادات الاتصال.

(7) الوسائل والتقنيات المناسبة :

ينبغي اختيار الوسائل والتقنيات المناسبة التي تصلح للفكرة المطروحة تبعاً لمراحل انتشارها، وكذلك المناسبة - أيضاً - للجمهور المستهدف الذي يتعرض لها.

مجالات الاتصال :

لوسائل الاتصال عدَّة مجالات، من أهمها[1] :

(1) مجال التعليم :

تُستخدم وسائل الاتصال وسائل مُساعدة ومعاونة في العملية التعليمية، حيث جهزت بعض البرامج التعليمية لمراحل دراسية مختلفة، إضافة إلى استخدام الوسائل السمعية والبصرية داخل الفصول الدراسية، لذا فإن المزج الناجح بين المقررات التعليمية ووسائل الاتصال هو المعيار الذي يتوقف عليه نجاح البرامج

---

(1) علي عجوة وآخرون، مرجع سابق، ص63 ـ 65.

التعليمية سواءً كانت الوسيلة المستخدمة هي الصحيفة أم المذياع أم التلفاز أو أي وسيلة من وسائل الاتصال الأخرى.

(2) مجال الرأي العام :

يزداد الاعتماد على وسائل الاتصال الجماهيرية لقدرتها على الانتشار وشمولها الجماعات كافة مهما تباعدت أماكن وجودها، وتوافر تنوع الأساليب بتنوع وسائل الاتصال، لذا تستخدم وسائل الاتصال للتأثير على الرأي العام.

(3) مجال التنمية :

إن استخدام وسائل الاتصال الجماهيري في مجال التنمية له أهميته، ولابد أن يكون الاستخدام قائماً على أساس من التكامل بين هذه الوسائل وبين الوسائل التقليدية للاتصال من حيث الوظائف وبالكيفية التي تتناسب مع خطط التنمية.

(4) مجــال الإعلان :

تُستخدم وسائل الاتصال للإعلان عن السلع أو غيرها من الخدمات الأخرى لأنها تُحقق انتشاراً كبيراً، إضافة إلى تنوع الأساليب، الأمر الذي جعل الإعلان يمثل مصدراً أساسياً للدخل في جميع وسائل الاتصال، وتستطيع هذه الوسائل أن تؤدي وظائفها، وكذلك يستطيع الإعلان أن ينجح بالمزج المناسب بينها.

(5) مجال العلاقات العامــة :

نظراً لتعدد وسائل الاتصال ونموها وتطورها المستمر وفّر للعلاقات العامة المقدرة الكبيرة على الانتشار والتأثير، وخاصة أن المنظمات والمؤسسات المعاصرة تتسم بالتعدد وكبر الحجم والتداخل، ومن ثم لم تَعُدْ وسائل الاتصال التقليدية كافية للقيام بدور فعّال في مجال العلاقات العامة، لذا تتضح أهمية ووظائف

وسائل الاتصال الجماهيرية على ضوء المزج بين وظائف وسائل الاتصال لتحقيق الغاية والهدف من العلاقات العامة.

إن مجالات الاتصال لا يمكن أن تتوقف استخداماتها على المجالات السابقة، بل نستطيع أن نؤكد على أن وسائل الاتصال لم تترك مجالاً من المجالات في حياتنا اليومية حتى المجال الطبي وغيره إلا وأسهمت فيه بشكل أو بآخر.

أنواع الاتصال :

للاتصال أنواع، منها :

(1) الاتصال الذاتي :

الاتصال الذاتي هو : عملية اتصالية تحدث بين الفرد ونفسه، ويحدث هذا الاتصال داخل عقل الفرد متضمناً أفكاره وخبراته، ومن ثم فالمرسل والمستقبل (المتلقي) شخص واحد.

إن الاتصال الذاتي يتضمن الأنماط التي يطورها الفرد في عملية الإدراك عن طريق الملاحظة والتقويم للأحداث والأفكار المحيطة به، فالفرد يهتم بما يدور في نفسه، وما يدور في نفوس الآخرين، و - أيضاً - يهتم بما يدور ويحدث في العالم من حوله، لذا فإن الاتصال الذاتي الذي يحدث بين الفرد ونفسه هو الأساسي الذي سيحكم اتصال الفرد مع الآخرين، إضافة إلى أن اللغة تُعَدُّ جزءاً لا يتجزأ من الاتصال الذاتي، كما أن الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته ونفسه تتأثر بدرجة تفاعل الفرد مع الآخرين المحيطين به، وبمعنى آخر تنبع من التفاعل الاجتماعي ومن ثم يؤثر على سلوك الفرد وإدراكه لنفسه ومفهومه عن ذاته[1].

---

(1) جيهان أحمد رشتي. الأسس العلمية لنظريات الإعلام. القاهرة : دار الفكر العربي، 1978م، ص 93 و 94 و 104 و 118 و 119.

والاتصال الذاتي :

"يسمح وبشكل مثالي للفرد أن يتخذ القرارات بناءً على المعلومات التي يتلقاها عبر حواسه"[1].

(2) الاتصال الشخصي :

هو حوار بين فردين أو عدد قليل من الأفراد، حيث يستطيع كل من المرسل والمستقبل أن يتعرف على الآخر وأن يقدر مدى تفاعله وتأثيره بطريقة أقرب إلى اليقين منها إلى التخمين.

أما إذا زاد عدد أفراد الجمهور المستقبل حيث لا يستطيع المرسل أن يتعرف عليهم ولا يقدر مدى تفاعلهم وتأثرهم برسالته بشكل يقيني، فإن الاتصال ينتقل من الاتصال الشخصي إلى الاتصال الجمعي[2].

(3) الاتصال الجمعي :

هذا النوع من الاتصال يعتمد على المواجهة حيث يخاطب المرسل عدداً من الجمهور المستقبل لرسالته الماثل أمامه في مكان ووقت محددين، ويستطيع المرسل أن يقدر - بطريقة تقريبية - مدى تفاعل الجمهور المستقبل برسالة المرسل، ويتوقف نجاح الاتصال في هذا النوع على مدى معرفة المرسل بالمستقبل[3].

والاتصال الجمعي :

"يتم في مجموعة محددة ومألوفة لدى القائم بالاتصال مثل المحاضرات، والدروس، والبرامج الإذاعية التعليمية أو التلفاز التربوي"[4].

---

(1) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص28.

(2) علي عجوة وآخرون، مرجع سابق، ص37.

(3) علي عجوة وآخرون، مرجع سابق، ص37 و 38.

(4) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص27.

(4) الاتصال الجماهيـــري :

هو الاتصال الذي يتم عن طريق وسيلة اتصال جماهيرية ويوجه إلى أعداد كبيرة ومتنوعة من الجمهور الذي يكون مجهولاً - إلى حد كبير- للقائم بعملية الاتصال، ويُعَدُّ الاتصال الجماهيري من الأنواع المهمة لأنه يتم عن طريق وسائل متعددة لدراسة الاتصال الذي يكتنفه كثيراً من التعقيدات بدءً بالرسالة ثم اختيار الوسيلة المناسبة وبحث أثر الرسالة على المُتلقي[1].

(5) الاتصال التنظيمي :

يتم هذا النوع من الاتصال داخل المنظمات لضمان انسياب المعلومات والأفكار بأقصى درجة ممكنة من القيادات الإدارية إلى المرؤوسين وانتقال رجع الصدى من المرؤوسين إلى القيادات الإدارية في المنظمة.

وقد تطورت الدراسات في النصف الثاني من القرن العشرين لمعرفة أسباب انهيار الاتصال التنظيمي في بعض المنظمات.

وأثبتت معظم الدراسات العلاقة القوية بين زيادة الإنتاج وارتفاع الروح المعنوية ووجود نظام اتصال رفيع المستوى، كما أن مفهوم الإدارة لا يتحقق بشكل فعّال إلا إذا توفرت قنوات اتصال مستمرة بين العاملين والإدارة على اختلاف مستوياتها[2].

أهمية الاتصالات:

ترجع أهمية الاتصالات إلى أنها الوسيلة التي تنقل عن طريقها المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات معينة.

---

(1) علي محمد شمو، مرجع سابق، ص48.

(2) علي عجوة وآخرون، مرجع سابق، ص40.

وتتضح أهمية الاتصالات للمديرين للأسباب التالية[1]:

(1) أن الاتصالات تمثل جزءاً كبيراً من أعمال المديرين اليومية.

(2) تتوقف القدرة على تحقيق الأهداف على كفاءة اتصالات المدير في عمله.

(3) أنها تقود إلى ممارسة السلطة.

(4) أنها الوسيلة إلى توحيد الجهود في التنظيم.

(5) أنها الوسيلة إلى إحداث التغيير في السلوك والتغيير في سياسة التنظيم.

(6) أنها وسيلة فعالة لإحداث التأثير على الأفراد وصولاً إلى تحقيق أهداف التنظيم.

كما تتضح أهمية الاتصالات على الجانب التعليمي على ضوء أغراض الاتصال الرسمي وهي[3] :

(1) إعلام العاملين في الجهاز التعليمي بالأهداف المراد تحقيقها والسياسة التعليمية التي حُددت والخطط والبرامج التربوية التي وُضعت، ومدى المسؤوليات والصلاحيات الممنوحة لجميع المستويات في قطاع التعليم.

(2) إعلام العاملين بتعديل المنهج أو تطويره أو تغييره وكل ما يتعلق بالكتاب المدرسي والوسائل والتقنيات التعليمية، وكيفية تقويم الطلاب، والنهاية الكبرى والصغرى للدرجات في كل مقرر دراسي.

(3) إعلام القيادة العليا بما ظهر من المشكلات في أثناء تنفيذ الخطط التعليمية التي لم تكن في الحسبان والاقتراحات الخاصة لحل تلك المشكلات.

---

(1) و(3) مدني عبد القادر علاقي، مرجع سابق، ص 317 و 318.

طبيعة الاتصال :

يتسم الاتصال داخل المؤسسات بالصفة الرسمية وذلك على ضوء وجود هيكل تنظيمي يوضح نوع العلاقة التي تربط المناصب بعضها ببعض، والتي تربط بين قنوات الاتصال، ومن ثم تتضح طريقة عمل نظام الاتصال داخل المؤسسة، إضافة إلى أن الهيكل التنظيمي يفرض تدفق المعلومات إلى قنوات معينة لا يمكن تجاوزها أو مخالفتها، كما يتم الاتصال عن طريقها بطرية رسمية وكتابية.

كما أن هناك سمة أخرى وهي غير الرسمية، وهذا الاتصال غير الرسمي ضروري لأي مؤسسة من المؤسسات، فالاتصال الرسمي يحافظ على استمرارية عمل النظام دون تدخل العوامل العشوائية، بينما يعمل الاتصال غير الرسمي على إتاحة المجال للاتصال الشخصي ليقوم بدوره في سرعة إنجاز الأعمال الإضافية إلى أنه يسمح بتخطي القنوات التسلسلية التي لا تسمح - مثلاً - بالاتصال بين المؤسسة وبين صغار الموظفين لأن اجتياز القنوات يُتيح للمؤسسة إيجاد التجاوب من المستقبل[1].

ولقد أثبتت النظريات العلمية في مجال الاتصال أن تأثير الاتصال لا يقتصر فقط على مهارات المصدر، ووضوح الرسالة، واستعدادات المستقبل للرسالة، وإنما يرتبط - أيضاً - بظروف البيئة والعوامل الاجتماعية المحيطة بالموقف الاتصالي.

الاتصال التربوي :

هو : "نقل للأفكار والمعلومات التربوية والتعليمية بصفة خاصة من مدير المدرسة إلى المعلم والعكس، أو من المدير إلى مجموعة المعلمين، أو من المعلمين إلى المدير، أو من مجموعة من المعلمين إلى مجموعة أخرى، سواء بالأسلوب

---

(1) راكان عبد الكريم حبيب، مرجع سابق، ص79.

الكتابي أو الشفاهي، أو وسائل أخرى مختلفة بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة وينتج عنه اقتناع من جانب المتصل به مما يؤدي إلى وحدة الهدف والجهد، بحيث تتحقق في النهاية أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية[1].

كما تتضح أهمية الاتصالات على الجانب التعليمي على ضوء أغراض الاتصال الرسمي وهي[2]:

(1) إعلام العاملين في الجهاز التعليمي بالأهداف المراد تحقيقها والسياسة التعليمية التي حُددت والخطط والبرامج التربوية التي وُضعت، ومدى المسؤوليات والصلاحيات الممنوحة لجميع لمستويات في قطاع التعليم.

(2) إعلام العاملين بتعديل المنهج أو تطويره أو تغييره وكل ما يتعلق بالكتاب المدرسي والوسائل والتقنيات التعليمية، وكيفية تقويم الطلاب، والنهاية الكبرى والصغرى للدرجات في كل مقرر دراسي.

(3) إعلام القيادة العليا بما ظهر من المشكلات في أثناء تنفيذ الخطط التعليمية التي لم تكن في الحسبان والاقتراحات الخاصة لحل تلك المشكلات.

وسائل الاتصال التربوي :

تتم الاتصالات بين وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية وبين المديرية التعليمية والمدرسة بعدّة وسائل منها[3]:

(1) المقابلة الشخصية عن طريق الهيئة الإشرافية والزيارات الميدانية أو بين الرؤساء بعضهم ببعض.

---

(1) إميل فهمي. الاتصال التربوي. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1967م. ص12.

(2) إبراهيم مطاوع وأمينة حسن، مرجع سابق، ص 223.

(3) إبراهيم مطاوع وأمينة حسن، مرجع سابق، ص 224.

(2) المكالمات الهاتفية.

(3) الخطابات أو المذكرات المكتوبة بالنسبة للأعمال الروتينية.

(4) التقارير السنوية والفنية.

(5) الاجتماعات واللجان والمجالس التعليمية.

(6) المنشورات الدورية والقرارات الوزارية.

ويتوقف اختيار إحدى الوسائل سالفة الذكر على (السرعة) المطلوبة في الاتصال، والسرية الواجب توافرها، والتكلفة، وعدد المطلوب الاتصال بهم، ونوع الرسالة المطلوب توصيلها وأهميتها، والحاجة إلى توضيح الرسالة ذاتها لعرض وجهات النظر والاتفاق على طريقة التنفيذ.

أثر وسائل الاتصال على التعليم :

يتضح أثر وسائل الاتصال على التعليم فيما يلي[1] :

(1) إن عملية التعليم هي عملية اتصال.

(2) إن التدريس هو جزء من عمليات الاتصال التعليمية.

(3) مهما تنوعت عمليات الاتصال فإنها لا تتم إلا إذا توفرت عناصرها الأساسية.

(4) تسهم وسائل الاتصال في :

(أ) رفع مستوى التحصيل للطلاب.

(ب) تحسين عملية التدريس.

(ج) حل كثير من مشكلات التعليم مثل ازدحام الفصول وغيرها.

(د) توصيل التعليم إلى أعداد كبيرة من المتعلمين.

---

(1) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص43.

(5) تؤثر وسائل الاتصال في المتعلم (الطالب) حيث أصبح محوراً للعملية التربوية عن طريق تبادل الأدوار مع المعلم، فلم يَعُدْ مُستقبلاً فقط، بل مُرسلاً ومُستقبلاً في آن واحد، إضافة إلى أن حالته الصحية والنفسية تؤخذ في الحسبان في ظل الاتصال التربوي.

(6) تؤثر وسائل الاتصال في المعلم حيث تغير دوره من مُرسل ومُلقن إلى مُصمم ومُخطط للبيئة التعليمية، ومحرك وقائد للمناقشات الصفية، ومُوجه تربوي.

كما أن وسائل الاتصال تقوم بدور فعَّال في تحقيق أهداف العملية التعليمية، حيث إنها[1] :

(1) تحقق عنصر إيجابية الطلاب في العملية التعليمية.

(2) تثير اهتمام الطلاب للمادة التعليمية مما يُساعد على ترسيخ فهمها.

(3) تُكسب الطلاب الخبرات الحية من حيث تطابق التصورات الداخلية والخارجية للمتعلم ومتى تم ذلك تحقق نجاح العملية التعليمية.

(4) تُربي حاسة التذوق الفني لدى الطلاب عن طريق تقنيات هذه الوسائل عبر أشكالها وألوانها وقدراتها المختلفة.

(5) تُقلل من آثار الفروق الفردية بين الطلاب.

(6) تُحقق الجذب والتشويق للمقرر التعليمي.

(7) تزيد من درجة الشرح والتوضيح وكذلك تزيد من قدرة الطلاب على التفكير الصحيح.

(8) تعمل على تثبيت المعلومات في أذهان الطلاب.

---

(1) عبد الله إسحاق عطار وآخر، مرجع سابق، ص 78 ـ 81.

(9) تقضي على الملل وعدم الانتباه الذهني وتساعد على ترابط الأفكار وتسلسلها.

(10) تخاطب المتعلم بأكثر من حاسة.

(11) تتخطى حدود المسافة والزمن.

(12) تقوم بمهام تربوية لا يستطيع أي إنسان مهما بلغت قدرته اللفظية أن يوضحها مثل الجراثيم والخلايا التي لا تُرى بالعين المجردة، وعن طريق "الميكروسكوب" يمكن تكبيرها عشرات المرات ليسهل دراستها ومعرفة خصائصها.

الثمار التربوية لاستخدام وسائل الاتصال :

لوسائل الاتصال عدّة ثمار تربوية، من أهمها[1] :

(1) تُزيد من التفاعل بين المعلم والطالب مما يُزيد من إيجابية العملية التربوية.

(2) تُحسن من نوعية التعليم وتزيد من فاعليته عن طريق حل مشكلة ازدحام الحجرات الدراسية، ومواجهة نقص المعلمين المؤهلين، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

(3) تعمل على استثارة اهتمام الطلاب وإشباع حاجاتهم للتعلم.

(4) تزيد من خبرات الطلاب وتنوعها عن طريق استخدام أكثر من حاسة في عمليات التعلم.

(5) تُساعد على ترسيخ وتعميق المقررات الدراسية لدى الطلاب.

(6) تتعدى المفردات اللفظية المجردة.

(7) تُنمي لدى الطلاب القدرة على التفكير العلمي السليم.

---

(1) عبد الحافظ محمد سلامة، مرجع سابق، ص50.

(8) تُقوي شعور المتعلم بأهمية ما اكتسبه من المعلومات المختلفة بجهده الشخصي.

(9) تُوفر الوقت والجهد والنفقات.

(10) تُوصل المعلومات أو الخبرة إلى عدد كبير من المتعلمين.

مما سبق يتضح أن وسائل الاتصال تتدخل بشكل مباشر في إثراء العملية التربوية وتحقيق بعض أهدافها المنشودة بطريقة إيجابية، وكلما كان الاستخدام سليماً لوسائل الاتصال كلما ظهرت الثمار التربوية.

المصادر والمراجع



المصادر والمراجع

(أ) المصادر :

(1) القرآن الكريم.

(ب) الكتب :

(1) إبراهيم أحمد مسلم الحارثي. الجديد في أساليب التدريس الحديثة. الرياض: مكتبة الرشد، 2005م.

(2) إبراهيم السلوم. التعليم العام في المملكة العربية السعودية. ط2. الرياض : (بدون ناشر)، 1411هـ.

(3) إبراهيم بسيوني عميرة. النشاط الطلابي. مفهومه وتصنيفاته وضوابطه ومكانه من المنهج المدرسي وأهدافه التربوية. الرياض : جامعة الملك سعود (الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية)، 1422هـ.

(4) إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة أحمد. الأسس الإدارية للتربية. ط1. القاهرة : دار المعارف، 1980م. ص223.

(5) إبراهيم ناصر. أسس التربية. ط2. الأردن/ عمان : دار عمار للنشر والتوزيع، 1409هـ/ 1989م.

(6) أحمد إبراهيم أبو سن. الإدارة في الإسلام. ط3. الخرطوم : الدار السودانية للكتب، 1404هـ/ 1984م.

(7) أحمد إبراهيم أحمد. نحو تطور الإدارة المدرسية. دراسات نظرية وميدانية. الإسكندرية : دار المطبوعات الجديدة، 1994م.

(8) أحمد إبراهيم الصيرفي. تنظيم اليوم المدرسي - الإدارة المدرسية في البحرين. المنامة : مجموعة الهلال للنشر، 1995م.

(9) أحمد إسماعيل حجي. الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. القاهرة : دار الفكر العربي، 1425هـ/ 2005م.

(10) أحمد جميل عايش. تطبيقات الإشراف التربوي. ط2. الأردن/ عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 1430هـ.

(11) أحمد عبد الباقي بستان وحسن جميل طه. مدخل إلى الإدارة التربوية. ط1. الكويت : دار القلم، 1403هـ/ 1983م.

(12) أحمد عبد الله الصباب. أصول الإدارة الحديثة. جدة : دار البلاد للطباعة والنشر، 199م.

(13) أحمد علي مدكور. منهج التربية الإسلامية. أصوله وتطبيقاته. الكويت : دار الفلاح (د. ت).

(14) الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة. (تعميم لجميع الأقسام والمدارس) برقم 27/ 2/ 1/ 708/ 5/ 24 وتاريخ 16/ 10/ 1416هـ.

(15) أدموند أرموندفلاندرز. دور المدرس في حجرة الدراسة. ترجمة : عبد العزيز عبد الوهاب البابطين. الرياض : جامعة الملك سعود (شؤون المكتبات)، 1986م.

(16) امطانيوس ميخائيل. التقويم التربوي الحديث. مصر/ سبها : جامعة سبها، 1995م.

(17) إميل فهمي. الاتصال التربوي. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1967م.

(18) أنور عقل. نحو تقويم أفضل. بيروت : دار النهضة العربية، 2001م.

(19) جبران سعود الرائد. معجم لغوي معاصر. بيروت : دار العلم للملايين، 1986م.

(20) جلال عبد الوهاب. النشاط المدرسي. مفاهيمه ومجالاته وبحوثه. ط2. الكويت : مكتبة الفلاح، 1987م.

(21) جمال أبو الوفا وسلامة عبد العظيم. اتجاهات الإدارة المدرسية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2000م.

(22) جمال الدين بن مكرم ابن منظور. لسان العرب. طبعة مصورة عن طبعة بولاق. القاهرة : المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر. (بدون تاريخ).

(23) جودت عبد الهادي. الإشراف التربوي (مفاهيمه وأساليبه). الأردن/ عمان : الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة والنشر، 2003م.

(24) جيهان أحمد رشتي. الأسس العلمية لنظريات الإعلام. القاهرة : دار الفكر العربي، 1978م.

(25) حسن شحاتة. النشاط المدرسي. مفهومه ووظائفه ومجالاته وتطبيقه. ط8. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 1425هـ/ 2004م.

(26) حسن شحاته وآخرون. تعليم اللغة العربية والتربية البدنية. القاهرة : دار أسامة (بدون تاريخ).

(27) حسن شلتوت وحسن سيد معوض. التعليم والإدارة في التربية الرياضية. القاهرة: دار المعارف، 1996م.

(28) حسين حامد الطوبجي. وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. ط8. الكويت : دار العلم، 1987م.

(29) حكمت عبد الله البزار. تقييم التفتيش الابتدائي في العراق. بغداد : مطبعة الإرشاد، 1975م.

(30) حلمي الوكيل وأمين المفتي. المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطور. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1997م.

(31) حمد إبراهيم السلوم. الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية. ط1. الكتاب الأول. ج2. (بدون ناشر، بدون تاريخ).

(32) حمدي شاكر محمود. النشاط المدرسي. ماهيته وأهميته وأهدافه ووظائفه ومجالاته ومعاييره. حائل : دار الأندلس للنشر والتوزيع، 1998م.

(33) خالد بن عبد الله بن دهيش وآخرون. الإدارة والتخطيط التربوي. أسس نظرية وتطبيقات عملية. الرياض : مكتبة الرشد، 2006م.

(34) رؤوف عبد الرزاق العاني. اتجاهات حديثة في تدريس العلوم. ط4. الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر، 1996م.

(35) راتب السعود. الإشراف التربوي. (اتجاهات حديثة). الأردن/ عمان : مركز طارق للخدمات الجامعية، 1423هـ.

(36) راكان عبد الكريم حبيب وآخرون. وسائل الاتصال. ط2. جدة : مكتبة دار زهران للنشر والتوزيع، 1415هـ/ 1994م.

(37)رداح الخطيب وآخرون. الإدارة والإشراف التربوي. (اتجاهات حديثة). الرياض : مطبعة الفرزدق، 1407هـ.

(38)رسمي علي عابد. النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة والتحديث. ط1. الأردن/ عمان : (بدون ناشر)، 1998م.

(39)رشدي لبيب. معلم العلوم - مسؤولياته، أساليب عمله، إعداده، نموه العلمي والمهني. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1983م.

(40)رشيد لبيب وفائز مراد مينا. المنهج منظومة لمحتوى التعليم. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1993م.

(41)رياض منقريوس ومحمد وهبة عوض. الإدارة المدرسية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، (د. ت).

(42)سالم الطويرقي. النشاط المدرسي. ماهيته. مجالاته. وظائفه. الرياض : جامعة الملك سعود. اللقاء التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 1422هـ.

(43)سالم جرادات ورشيد عبد الحميد. مؤتمر العملية التربوية في مجتمع أردني متطور. الأردن/ عمان : (بدون ناشر وتاريخ).

(44)سعود بن حامد النمر وآخرون. الإدارة العامة - الأسس والوظائف - الرياض : مطابع الفرزدق، 1994م.

(45)سعيد إسماعيل علي. فقه التربية مدخل إلى العلوم التربوية. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس. الكتاب رقم (21). القاهرة : دار الفكر العربي، 1422هـ/ 2001م.

(46)سعيد بامشموس وآخرون. التقويم التربوي. ط2. جدة : دار البلاد للطباعة والنشر، 1405هـ/ 1985م.

(47)سليمان عبد الرحمن الحقيل. الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية. الرياض : وزارة المعارف (المكتبات المدرسية)، 1403هـ.

(48)سليمان عبد الرحمن الحقيل. نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. ط9. الرياض : مطابع التقنية للأوفيست، 1416هـ/ 1996م.

(49)شاهيناز طلعت. وسائل الإعلام والتنمية الاجتماعية. ط1. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1980م.

(50)صديقة أحمد عبد القادر زكي. الإدارة والتخطيط التربوي والتعليمي. ط1. (بدون ناشر)، 1425هـ/ 2004م.

(51)صلاح الدين محمود علام. القياس والتقويم التربوي والنفسي. القاهرة : دار الفكر العربي، 2000م.

(52)صلاح عبد الحميد مصطفى. الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. الرياض : دار المدني للنشر، 1982م.

(53)طارق عبد الحميد البدري. تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي. عمان/ الأردن : دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، 1422هـ.

(54)طلعت منصور وآخرون. أسس علم النفس العام. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1984م.

(55) عابد توفيق الهاشمي. طرق تدريس الدين. بيروت : مؤسسة الرسالة، 1974م.

(56) عادل السيد الجندي. الإدارة والتخطيط التعليمي الاستراتيجي (رؤية معاصرة). الرياض : مكتبة الرشد، 1422هـ.

(57) عايش محمود زيتون. أساليب تدريس العلوم. الأردن/ عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع، 1996م.

(58) عبد الحافظ محمد سلامة. وسائل الاتصال وأسسها النفسية والتربوية. ط1. الأردن/ عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع، 1414هـ/ 1993م.

(59) عبد الحكيم موسى. الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق. مصر/ الجيزة: مطبعة العمرانية للأوفيست، 1417هـ/ 1996م.

(60) عبد الحليم إبراهيم العبد اللطيف. التوجيه التربوي. الرياض : دار المسلم للنشر والتوزيع، 1416هـ.

(61) عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ومحمد إبراهيم كاظم. مرشد تمرين المدرس. القاهرة : مكتبة مصر، 1966م.

(62) عبد الله إسحاق عطار وآخر. وسائل الاتصال التعليمية. ط1. مكة المكرمة: مطابع بهادر، 1418هـ.

(63) عبد الله المقاطي. دليل الإدارة المدرسية. الرياض : دار الحارثي للطباعة والنشر، 1413هـ

(64) عبد الله محمد الزيد. التعليم في المملكة العربية السعودية. ط2. مكة المكرمة : نادي مكة الثقافي الأدبي، 1404هـ.

(65) عبد الهادي التازي. جامع القرويين. الرباط : (بدون ناشر)، 1973م.

(66) عرفات عبد العزيز سليمان. الاتجاهات التربوية المعاصرة. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1977م.

(67) عرفات عبد العزيز سليمان. الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر. ط1. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1998م.

(68) علي أحمد سيد وأحمد محمد سالم. التقويم في المنظومة التربوية. ط1. الرياض : مكتبة الرشد، 1425هـ/ 2004م.

(69) علي سالم النباهين. نظام التربية الإسلامية في عصر المماليك. القاهرة : دار الفكر العربي، 1981م.

(70) علي عجوة وآخرون. مقدمة في وسائل الاتصال. ط1. جدة : مكتبة مصباح، 1409هـ/ 1989م.

(71) علي محمد شمو. التكنولوجيا الحديثة والاتصال الدولي والإنترنت. جدة : شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر، (د. ت).

(72) فؤاد أبو حطب وسعد عثمان. مشكلات في التقويم النفسي. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1970م.

(73) فاروق البوهي وأحمد محفوظ. الأنشطة المدرسية. ط1. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، 2001م.

(74) فايز مراد مينا. منهج التعليم العام. دراسة تحليلية. القاهرة : دار الثقافة، 1980م.

(75) فتحي عبد المقصود الديب ورجاء محمود أبو علام. دليل الخدمة النفسية. الكويت : وزارة التربية. إدارة الخدمة النفسية، 1982م.

(76) فرناس عبد الباسط البنا. التنظيم الإداري في الدول الإسلامية منهجاً وتطبيقاً (عهد الرسول صلى الله عليه وسلم). ندوة التنظيم الإسلامية. أبو ظبي : مكتب التربية لدول الخليج.

(77) كمال الدين محمد هاشم. التقويم التربوي. مفهومه، أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة. الرياض : مكتبة الرشد، 1427هـ/ 2006م.

(78) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي. التقويم التربوي. أسسه وإجراءاته. الرياض : مكتبة الرشد، 1429هـ.

(79) ماهر إسماعيل صبري ومحب محمد الرافعي. من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم. الرياض : مكتبة الشقري، 1999م.

(80) مجد الدين محمد الفيروزأبادي. القاموس المحيط. القاهرة : مطبعة دار السعادة، 1391هـ.

(81) محمد السيد علي. علم المناهج. الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات (النماذج). المنصورة : عامر للطباعة والنشر، 1998م.

(82) محمد بن عبد الرحمن الدخيل. النشاط المدرسي وعلاقة المدرسة بالمجتمع. ط1. الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع، 1423هـ.

(83) محمد حامد الأفندي. الإشراف التربوي. ط3. القاهرة : عالم الكتب، 1401هـ/ 1981م.

(84) محمد سيف الدين فهمي. التخطيط التعليمي. أسسه وأساليبه ومشكلاته. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية (بدون تاريخ).

(85) محمد صالح المنيف. التخطيط المدرسي. الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية، 1421هـ.

(86) محمد صالح المنيف. دور مدير المدرسة كموجه تربوي مقيم. ط1. الرياض : مطابع البكيرية، 1410هـ.

(87) محمد صبري حافظ. محاضرات في النشاط المدرسي لمديري المدارس الابتدائية وما فوقها. المدينة المنورة : كلية المعلمين، 1418هـ.

(88) محمد عبد الرحيم عدس وآخرون. الإدارة والإشراف التربوي. الأردن/ عمان: مطبعة الزهراء. (بدون تاريخ).

(89) محمد عبد العليم مرسي. المعلم. ط2. الرياض : دار الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع، 1415هـ/ 1995م.

(90) محمد علي محمد. وقت الفراغ في المجتمع الحديث. بيروت : دار النهضة للطباعة والنشر، 1405هـ.

(91) محمد منير مرسي. الإدارة التعليمية - أصولها وتطبيقاتها - ط2. القاهرة : عالم الكتب، 1977م.

(92) محمود أبو زيد إبراهيم. المنهج الدراسي بين التبعية والتطور. ط1. القاهرة : مركز الكتاب للنشر، 1991م.

(93) محمود طافش. قضايا في الإشراف التربوي. الأردن/ عمان : دار البشير، 1988م.

(94) محمود عبد الرزاق شفشق وآخرون. التربية المعاصرة. ط4. الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع، 1409هـ/ 1989م.

(95) مختار حمزة ورسمية خليل. السلوك الإداري. جدة : دار المجمع العلمي، 1398هـ/ 1978م.

(96) مدني عبد القادر علاقي. الإدارة. دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية. ط1. جدة : تهامة، 1401هـ/ 1981م.

(97) مصطفى محمد متولي. الإشراف الفني والتعليم. (دراسة مقارنة). الإسكندرية: دار المطبوعات الجديدة، 1983م.

(98) مصطفى نجيب شاويش. إدارة المكاتب وأعمال السكرتارية. الأردن/ عمان: مكتبة الرسالة الحديثة، 1995م.

(99) مكتب التربية العربي لدول الخليج. وقائع ندوة النشاط التربوي المدرسي في دول الخليج العربي. أبو ظبي، 1985م.

(100) ممدوح الكناني وعيسى جابر. القياس والتقويم النفسي والتربوي. الكويت : مكتب الفلاح للنشر والتوزيع، 1995م.

(101) نادر الزيود وهشام عليان. قيادتي القياس والتقويم في التربية. الأردن/ عمان : دار الفكر للطباعة والنشر، 1998م.

(102) هاشم بكر حريري. الإدارة التربوية. الرياض. مكتبة فهد الوطنية، 1420هـ.

(103) وزارة المعارف السعودية. دليل المشرف التربوي. ط2. الرياض : وزارة المعارف، 1405هـ.

(104) وزارة المعارف. تعميم حول مهام رائد النشاط، 1414هـ.

(105) وهيب سمعان ومحمد منير مرسي. الإدارة الحديثة. ط2. القاهرة : عالم الكتب، 1985م.

(106) وهيب سمعان. دراسة في المناهج. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1979م.

(107) يحيى حامد هندام وجابر عبد الحميد جابر. المناهج ـ أسسها وتخطيطها وتقويمها. القاهرة : دار النهضة العربية، 1980م.

(108) يس عبد الرحمن قنديل. التدريس وإعداد المعلم. ط2. الرياض : دار النشر الدولي، 1998م.

(ج) الرسائل العلمية :

(109) إبراهيم الزيد. تقويم برامج النشاط المدرسي للمرحلة الابتدائية في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة : جامعة أم القرى (كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس)، 1406هـ.

(110) جميل عبد الحميد البني. مشكلات التوجيه الاختصاصي لمادة اللغة العربية في الجمهورية العربية السورية. رسالة ماجستير غير منشورة. دمشق: جامعة دمشق. (كلية التربية)، 1985م.

(111) جهير بنت عبد الله بن مساعد بن حمد. تقويم الكفاءة الداخلية لمكاتب التوجيه التربوي. الرئاسة العامة لتعليم البنات في المنطقة الوسطى بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض : جامعة الملك سعود ، 1993م.

(112) سالم مبارك سالم الضويلع. دراسة تقويمية لأساليب الإشراف التربوي المطبقة في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة النماص التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويون. رسالة ماجستير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى (معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي)، 1417هـ.

(113) عبد الرحمن سعد المفرج. أساليب الإشراف التربوي التي يتبعها مشرفو اللغة العربية مع معلميها في المرحلتين المتوسطة والثانوية (دراسة وصفية تحليلية). رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض : جامعة الملك سعود (كلية التربية)، 1418هـ.

(114) محمد المطوع. علاقة النشاطات الطلابية ببعض متغيرات الشخصية. دراسة ميدانية. رسالة دكتوراه منشورة. الرياض : جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (كلية العلوم الاجتماعية)، 1418هـ.

(د) الدوريات :

(115) مجلة رسالة الخليج العربي. العدد : 40، 1412هـ.

(116) مجلة التربية المعاصرة المصرية. العدد : 38، 1415هـ/ 1995م.

(117) صحيفة الوطن السعودية. العدد : 2645، الخميس 17 من ذي الحجة 1428هـ/ 27 من ديسمبر 2007م.

(118) صحيفة المدينة السعودية. العدد : 17793. الثلاثاء 16 من صفر 1433هـ/ 10 من يناير 2012م.

(119) صحيفة التربية المصرية. العدد : 2، مارس 1978م.

المراجع الأجنبيـــــة :

(120) Capone, Anthony. *A Study of The Tmplications of Pupils Participations in Corriculor Recreation al Activities in Wast Baby Lon High School. The Community At Large*. New York : Columbia UP, 1969. Print.

(121) Daniel s, Jack and Dan Wallace. "A Comparative Follow – up Study of Life Satisfaction and College Impact on College Leaders and Non – Leaders Ten Years After Graduation". *Southern Journal of Education* 12.3 (1978) : 120. Print.

(122) Galen, Taylor. *Secondary Education : Encyclopedia of Americana*. New York : American Corporation, 1975. Print.

(123) Good, Carter. *Dictionary of Education*. New York : Mcgraw – Hill, 1973. Print.

(124) Hanks, Michael and Bruce Eckland. "Adult Voluntary Association and Adolescent Socialization". *Sociological Quarterly* 19.3 (1978) 80 – 90. Print.

(125) Kay, Anderws. *Extra Learning : New Opportunities for Out of School Hours*. London : Routledge, 2001. Print.

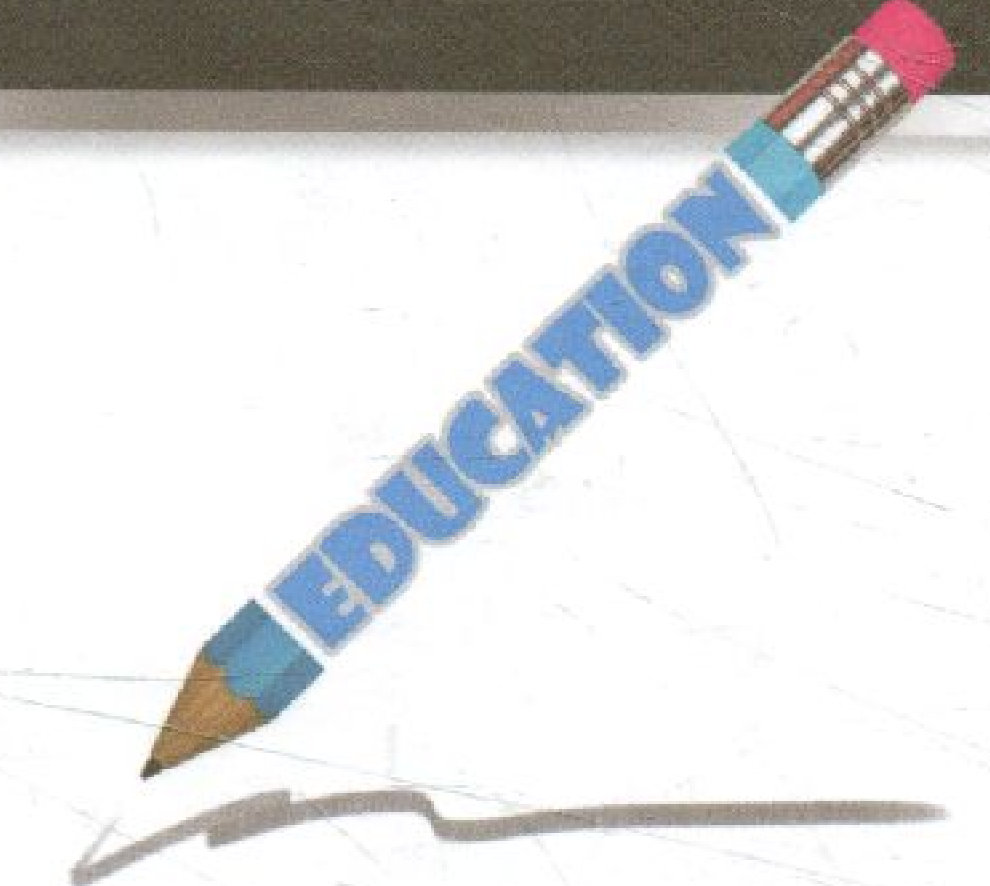
(126) Klesse, Edward. *The Third Curriculum II : Student Activities*. Reston : NASSP, 1994. Print.

(127) Taba, Hillda. *Teachers Handbook for Elementary Social Studies*. Boston : Addison – Wesley, 1969. Print.

(128) Wess, Joseph. *Organizational Behavior and Change*. Eagen : West Group, 2001. Print.

(129) Zykova, Khoteeva. "Extra Curricular Quditory Attention Games for Deaf".*Children Defetologiva* 6 (1976): 50 – 53. Print.

التخطيط
والإشراف التربوي والتعليمي والإداري






الدار المنهجية للنشر والتوزيع
عمان – شارع الملك حسين – مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس: 4611169 6 962+
E-mail: info@Almanhajiah.com
ص. ب: 922762 عمان 11192 الأردن


9 789957 593216